17

H. V.
H. Germ 843

17

Heinrich Brauns,
Churfürstl. geistlichen Rathes und Canonici am U. L. Frauenstifte in München,

Gedanken über die Erziehung und den öffentlichen Unterricht in Trivial- Real- und lateinischen Schulen

nach den katholischen Schulverfassungen Oberdeutschlandes.

Es ist nicht genug einzureißen; man muß auch darauf denken, wie man wieder bauen will.

Chalotais.

HISTORISCHER VEREIN BAMBERG

Ulm,
bey Johann Conrad Wohler, 1774.

Dem

Durchleuchtigsten

Churfürsten

Maximilian Joseph

in

Ober- und Niederbaiern,

auch der Obern Pfalz

Herzoge

1819

Pfalzgrafen bey Rhein,

des heiligen römischen Reichs

Erztruchsesse und Churfürsten,

Landgrafen

zu

Leuchtenberg ꝛc. ꝛc.

Durchleuchtigster Churfürst
Gnädigster Landesherr!

Eure Churfürstliche Durchleucht sind der allgemeine Vater Ihrer Unterthanen, und der besondere aller Jugend, welche die Blüthe Ihres Volkes ist.

Ihre Höchstbeglückte Regierung, und die väterliche Sorgfalt

für die Erziehung verheißt uns einen immer mehr und mehr blühenden Staat, dessen Saame in den Schulen liegt.

Diese Gedanken (auf Höchst-Ihre Befehle gedacht) eilen in die Hände des **Vaters** des **Vaterlandes**. Ein Name, der Eure

Churfürstliche Durchleucht (Regenten sind niemal mehr Väter, als wenn Sie es für Schulen sind) mehr in den Herzen Ihrer künftigen Nachwelt verewigen wird, als Ehrensäulen und Marmor.

Die göttliche Vorsicht erhalte uns den gnädigsten Regenten, den

sie uns zur Wohlfart des Landes, zur Herstellung der Wissenschaften, zur Bildung einer neuen Nation gegeben hat.

Ich bin mit tiefster Ehrfurcht,

Ew. Churfürstl. Durchl.

unterthänigst-gehorsamster
Heinrich Braun.

Vorbericht.

Gedanken! — Mehr kön- nen diese Blätter in den Augen der Welt, vor de- nen sie jezt erscheinen, nicht heissen. Kurz, freylich zu kurz war die bestimm- te Zeit, die ich hatte, diese Gedanken

zusammen zu denken. Die kritische Feile würde freylich noch vieles, sehr vieles zu erinnern haben, hingeworfene Gedanken besser ausdrücken und die Ausdrücke mehr berichtigen können. Das nonum prematur in annum hatte aber dießmal nicht statt. Es ist dieß keine Autorsentschuldigung, noch eine Bitte um Pardon bey Kunstrichtern und Recensenten. — Wenn ein Gebäude den Umsturz drohet, und die Einwohner weg sind, die die Baufälligkeit unterhielten, so läßt sich der Bau nicht lange hinaus schieben. Gebe Vorschläge, wer sie geben kann! Hier sind die meinigen. Ich werde nichts Neues, nichts Unerhörtes sagen. Ich nahm die Plane zu Hülfe, die mir bekannt sind, die Erziehungsschriften,

ten, wovon ich sehr viele besitze, die classischen Schriften und Quellen, woraus ich geschöpft habe.

Ich zeige diese Quellen allenthalben an, ich billige aber durch diese Anzeige nicht alle Sätze der Schriftsteller, auf die ich mich berufe. Es fragt sich hier um **Methoden**, um **Litteraturkenntnisse**, um **Vortheile** in der **Lehrart**, um **Mittel**, wie man, was nicht gut ist, verbessern, und was verbessert ist, der Vollkommenheit immer näher bringen kann.

Was man nun von diesen Schriften der Jugend entweder im Ganzen, oder in einem Auszuge vorlegen soll, unter diesen werden nicht nur die Ver-

fasser der Schulbücher eine geschickte Wahl treffen, sondern selbst die öffentliche Lehrer eine untadelhafte Anwendung zu machen wissen.

Ich schreibe keinem vor, ob er viel, etwas, oder gar nichts von diesen Gedanken nehmen soll. Ich wünsche vielmehr (es ist die Sache des Vaterlandes,) von allen übertroffen zu seyn.

München, den 1. März 1774.

Inn=

Innhalt.

Einleitung von der öffentlichen Erziehung, und einem Unterrichtungsplane in den Schulen überhaupt - - - S. 1.

Von den Trivialschulen - S. 22.

Von den Realschulen - S. 124.

Von den lateinischen Schulen, und Studiis humanioribus - - S. 178.

Von den Haupterfordernissen zum Vollzuge des Planes - - - S. 290.

Ein-

Einleitung.

Von der öffentlichen Erziehung und einem Unterrichtungsplane in den Schulen überhaupt.

1. §.

Die Erziehung und der Unterricht der Jugend ist einer der wichtigsten Gegenstände in einem Staate, ein Satz, der unter gesitteten Völkern keines Beweises mehr bedarf, und worüber bereits so viel vortrefliches geschrieben worden ist. Die Erziehung bildet eine Nation, und unterscheidet sie von andern Nationen, die entweder gar nicht nach weisen Grundsätzen, oder mehr oder weniger nach denenselben erzogen sind. Ueberhaupt sind durch sie ganze Völker groß oder klein geworden, je nachdem ihre Erziehungsart gut oder schlecht bestellt war.

2. §.

Die Erziehung ist zwar im Grunde betrachtet ein Geschäft und eine Pflicht der Aeltern. Die

natürliche und göttliche Gesetze verbinden sie, nicht nur ihre Kinder zu ernähren, sondern auch ihr Herz zu bilden, und ihren Verstand mit nöthigen Kenntnissen zu unterrichten, daß sie GOtt angenehm, dem gemeinen Wesen nützlich, und ihrer Familie zur Ehre aufwachsen. Gute Aeltern geben sich auch in diesem Stücke die äuserste Mühe. Ueberzeugt von den Früchten einer guten Erziehung, die sie an sich selbst fühlen, wenden sie alles an, was sie zu diesem Ziele nützlich und vorträglich finden. Wie aber, wenn die Aeltern oft selbst nicht gut erzogen sind? — Wenn es ihnen oft bey dem besten Willen selbst an den Grundsätzen einer weisen Erziehung, und oft auch an Mitteln, an Gelegenheit, an Kenntnissen der Erziehungskunst fehlt? — Von bösen, und nachlässigen Aeltern will ich hier nicht einmal ein Wort verlieren. Die traurigen Folgen einer solchen Erziehung sind ohnehin sichtbar genug, und fallen jedermann von sich selbst in die Augen.

3. §.

Der Staat kann also sowohl in der Erziehung überhaupt, als in der Art der Erziehung nichts minder als gleichgültig seyn. Es liegt ihm zu viel, gar zu viel daran. Kinder, Knaben und Jünglinge bleiben nicht immer das, was sie sind. Sie werden Männer, Bürger, Hausväter,

väter, Lehrer, Staatsbediente, Obrigkeiten. Sie sind der zukünftige Staat. So viel also dem Staat an sich selbst, an seiner eignen Erhaltung, und Wohlfart liegt, so viel liegt ihm an einer guten Erziehung seiner künftigen Staatsglieder. *

* Der Herr von **Bielefeld** nimmt in seinem Lehrbegriffe von der Staatskunst *I.* Th. Bl. 60. unter den wichtigsten Gegenständen der Staatskunst den Hauptgrundsatz an: **Man muß das Volk, so man regiert, witziger, und gesitteter machen.** Die Auferziehung der Jugend, worinn die Gründe des Witzes und besserer Sitten liegen, ist also das Nöthigste, das alle Aufmerksamkeit verdient.

4. §.

Die Gesetze sind gewiß die Grundsäulen der Reiche. Sie sind die Stützen der Ordnung, des Friedens, der Ruhe, der Glückseligkeit, die ein Volk genießt, und die durch selbe befördert wird. Wie schön beobachtet aber hier Rollin aus dem Horaz:

Was nützt ein leer Gesetz, wo keine Sitten sind. *

Man kann und will doch ein Volk nicht sklavisch regieren, und immer durch Furcht der Strafen zur Beobachtung der Gesetze zwingen. Wo kommt nun der Lärm, die Widerspenstigkeit, die Nichtbeobachtung, und oft die Verach-

tung der besten Gesetze, wenn sie auch bloß die Wohlfart des Volks zum Ziele haben, anders her, als von dem Mangel der Sitten und Kenntnisse, und rührt dieser Mangel nicht von der Erziehung her? Je mehr die Menschen Begriffe und Sitten haben, desto biegsamer sind sie. Hat man es einmal in der Jugend versäumt, ihnen Begriffe und Sitten beyzubringen, da ihre Gemüther noch zart und biegsam waren, so verhärten sie. Man wird sie eher zerbrechen, als verbessern.** Es ist auch nicht mehr Zeit, sie zu verbessern, wenn sie verdorben sind, wenn sie weder Gesetz, noch Bedrohung, noch Strafe zurückhält. Ist es dann endlich nicht immer besser, dem Uebel vorzukommen, als daß man sich nachher in die traurige Nothwendigkeit, immer zu strafen, gesetzt sieht?

* Quid leges sine moribus vanae proficiunt. *Horat. od.* XXV. *lib.* 3.

** Frangas citius, quam corrigas, quae in pravum induruerunt. *Quint. l. I. c.* 3. Neglecta liberorum educatio vera est ratio, quod tam multa mala in rempublicam irrumpant. *Scheurl. polit. IV. p.* 149. Siehe **Kirchhofs** juridische Abhandlung von dem, was die Rechte bey Erziehung der Kinder erfordern. Vorred. S. XXVI.

5. §.

Was die Bildung des Herzens in Ab-

sicht auf die Sitten ist, das ist der nöthige Unterricht in Absicht auf den Verstand. Der Mangel der nöthigen Kenntnisse, die jeder zu seinen Berufs- und Standesgeschäften haben soll, dieser Mangel zieht für den Staat eben so böse, eben so gefährliche Folgen nach sich. Ich rede hier nicht von den höhern Wissenschaften, die eigentlich einen sogenannten Gelehrten ausmachen, (dieser ist doch der geringste Theil von Leuten unter der grosen Zahl der übrigen Staatsglieder,). Ich rede von den gemeinnützlichen Wissenschaften und Kenntnissen, die jedem Staatsgliede, dem Bauer, dem Bürger, dem Handwerker, dem Künstler u. s. f. nach seinem Berufe unentbehrlich sind, und in diesem Verstande machet der gelehrte Stand in Absicht auf den Staat keinen besondern Stand aus; denn jeder soll nach seinem Stande gelehrt seyn, jeder soll nicht nur das wissen, was ihm gerade zu seiner Nahrung unentbehrlich ist, oder was sein Vater, oder Lehrmeister gewust hat, er soll auch in den Stand gesetzt werden, seine Kenntnisse zu verbreiten, seine Kunst oder sein Gewerb empor zu bringen, sich und seine Familie glücklich zu machen u. s. f. Wie nun der Jüngling aufwächst, so wird der Mann. Wozu man nicht in der Jugend den Grund legt, das lernt man in einem Grade des Alters entweder gar nicht mehr, oder man lernt es nicht ohne viele

Umwege, nicht ohne viele und ungleich grösere Beschwernisse, nicht ohne vielen Zeitverlust, den man nach Verflusse guter Jahre vergeblich zu ersetzen sucht. Die Unwissenheit und Unerfahrenheit, ie nachdem sie ein Mensch in einem Grade besitzt, ist ein groses, und oft das gröſste Unglück für ihn, und ein Theil des Unglückes ist es mit, daß, weil er in, und mit der Unwissenheit aufwächst, er so zu sagen darein verliebt wird, daß er nichts mehr zu wissen und zu lernen verlangt. Ganz zufrieden mit seiner Unerfahrenheit will er lieber darben, als sich mit etwas beschäftigen. Da liegt denn die Industrie darnieder, es liegen Gewerbe, es liegen Künste. Armuth, Unthätigkeit, Trägheit, Müssiggang, Ausschweifungen, diese sind die schreklichen Folgen. Sind sie aber nur traurige Folgen für einzelne Staatsglieder, sind sie es nicht auch für den Staatskörper selbst? —

6. §.

Aus diesen Gründen hatten schon die ältesten Gesetzgeber Plato, Lykurg, Aristoteles *) für einen Hauptsatz angenommen: Die Kinder gehörten mehr der Republik als ihren Aeltern zu. ** Man müsse die Erziehung nicht bloß den Aeltern, und ihrer Willkühr überlassen, die Republik soll dafür sorgen. Nicht das väterliche Haus allein soll der Erzie-

hungs-

hungsort seyn; Schulen, Schulen sollen errichtet, öffentliche Väter, und gemeine Lehrer sollen aufgestellt werden, denen die Jugend unter der Aufsicht des Staates anvertrauet, von denen sie erzogen, und zwar auf eine Art erzogen werden soll, wie es ihnen, und dem Staate, in dem sie leben müssen, nützlich und vorträglich ist. Es ist unnöthig, hier weitläuftiger anzuführen, was für Sorge die Griechen und Römer für die Errichtung und Erhaltung ihrer öffentlichen Schulen getragen und was für grose Kösten sie dazu verwendet haben. Man darf die Beweise von der Wichtigkeit dieses Satzes nicht von den lange verflossenen Zeiten herholen. Auch heut zu Tage haben wir Beyspiele genug vor Augen, und es ist kein Staat in Europa von Petersburg bis Lissabon, der nicht mit Ernst auf die Errichtung und Verbesserung der Schulen bedacht wäre, und bereits schon die trefflichsten Verordnungen und Anstalten gemacht hätte. ***

* Rollin in der Anweisung, wie man die freyen Künste lehren, und lernen soll. II. Th. VII. Buche.

** Auch Ulpian saget im I. B. §. 16. de ventr. in possess. mittendo: Partus non solum parenti, cuius esse dicitur, sed & reipublicae nascitur.

*** Zeugnisse dessen sind verschiedene Landesherrliche Verordnungen, als z. B.

1) Königlich-preussische Schulverordnung von 1734. das General-Landschul-Reglement für die Römischkatholischen in Städten und Dörfern von Schlesien und Glatz 1765. Das königliche Decret an den Breslauischen Herrn Weyhbischof 1763. Das königliche Decret an Herrn Staatsminister v. Dankelmann 1763. Verordnung der königlichen Kammer wegen Errichtung einiger Schulmeister-Seminarien 1764. und andere dergleichen Verordnungen mehr 1765, 1766. 1767. Siehe **Felbigers** kleine Schulschriften.

2) Königlich schwedische Verordnung, die Informatores betreffend, 1733.

3) **Kaiserlich-königliche** Verordnungen vom Jahre 1735, die 1752 wieder erneuret wurde. Hieher gehört die neuerdings in Wien aufgerichtete Normalschule, und das neueingerichtete Institut der deutschen Schulen zu Innsbruck. Die Anstalten in Böhmen, in Ungarn, in Freyburg u. s. f.

4) Braunschweigwolfenbüttelische Verordnungen für die Schulen auf dem Lande in dem Herzogthume **Braunschweigwolfenbüttel** und dem Fürstenthume **Blankenberg** 1753. **Braunschweiglüneburgische** Schulordnungen vom Jahre 1681, 1734. 1738, für die Herzogthümer **Bremen** und **Verden** 1752. **Hannöverische** neuerdings 1771.

5) Hochfürstlich-**Mecklenburgische** Schulordnung von 1750. **Hollsteinische** von 1733, 1734, 1750 u. s. f.

6) Chur-

6) Churbairische Schulordnungen von 1682 und 1738 neuerdings die Einrichtung von 1770, wiederholte Verordnung 1771.

7) Chursächsische Verordnungen von 1763, erneuert 1769, vollkommen herausgegeben für die deutschen Stadt- und Dorfschulen, für die lateinischen Stadtschulen, für die drey Fürsten- und Landschulen **Meisen**, **Grimma** und **Pforta** 1773.

8) **Churmaynzische, Würzburgisch-Bambergisch-Fuldaische** Schulanstalten von den Jahren 1769 1770, und 1771.

9) **Zürchische** Schulanstalten für die Hausschulen, deutschen Schulen, Realschulen, Kunstschulen u. s. f. 1773.

Was in Frankreich, England, Spanien, Portugall geschehen, liest man allenthalben in Journalen und gelehrten Nachrichten. Kein Land, und fast keine Reichsstadt ist mehr, wo man nicht dergleichen nützliche Verfügungen gemacht hat. Man sehe die Acta hist. Eccles., das Magazin für Schulen, die allgemeine nördlingische Schulbibliothek u. s. f.

7. §.

Die Nothwendigkeit guter Schulen in einem Staate wird nun hinlänglich genug bewiesen seyn, nun fragt sich:

1) Was sind es hauptsächlich für Schulen, die man in unsern Gegenden entweder errichten, oder verbessern soll. Und

2) Wie, und auf was Art können sie zum Nutzen des Landes, und der Einwohner am besten eingerichtet werden?

8. §.

Der gröste Theil der Einwohner, dächte ich, verdient in einem Staate auch die gröste Aufmerksamkeit. Diese sind Bauern. Diese sind Bürger. * Der Theil der Studierenden, wie wir ihn zu nennen pflegen, gegen den übrigen gerechnet, ist auch iezt schon der kleinste, und er dörfte bey weitem so groß nicht seyn, als er es wirklich ist; denn da ein Staat nur dann am besten eingerichtet ist, wenn alle Stände wohl ausgetheilt und besetzt sind, und jeder da ist, wo er seyn soll, so wird durch die überwiegende Anzahl der Studierenden der Nährstand (ein Hauptstand im Staate) nur geschwächt, und weil man auch nur immer die besten Köpfe zum Studiren auswählt, so entzieht man dem Nährstande, so zu sagen, den Saft aus dem Körper, und das Mark aus den Beinen, wodurch dann die natürliche Folge fließt, daß der Körper selbst zum Schaden des Staates immer mehr und mehr entkräftet wird.

* Der Bauernstand verdient auch wirklich in Absicht auf die Erziehung eine weit größere Sorge, als bisher nicht nur in unsern Gegenden, sondern allenthalben geschehen seyn mag. Vor dem königlich-preußischen Schulreglement waren

ren die Landschulen von Schlesien in dem kläglichsten Zustande. Hingegen wie sah es auch mit dem armen Bauervolke aus? Wir wollen den Verfasser der schlesischen Landwirthschaft hören: „Woher sind so viele boshafte, un„wissende, faule, und lasterhafte Menschen „noch zum Theile unter dem gemeinen Volke, „als weil es mit der Auferziehung mit ihnen „versehen worden. Viele haben so schlechte Be„griffe von den auszuübenden Pflichten, ihrer „zeitlichen und ewigen Glückseligkeit, daß sie „wirklich nur Thiere heißen können. Es weis „mancher Bauer, besonders in den Gegenden „disseits der Oder in Oberschlesien, nicht, was „GOtt, was Mensch, was Seele, was „Religion, was Pflicht sey. Sie gehen „zwar in die Kirche, und machen alle Ceremo„nien mit, aber ohne Gefühl, ohne Empfindung. „Sie arbeiten, weil sie müssen. Ihrer Neigung „und ihren Sitten nach würden sie immer auf „der Ofenbank liegen, oder in den Wirthshäu„sern saufen und lärmen.„ Kann man dieß wohl hören, ohne den Zustand des armen Volkes zu bedauern? Und es steckt doch so viel Wahrheit in dieser Schilderung, die auch uns nicht unbekannt seyn wird. Das schädlichste Vorurtheil, das immer seyn kann, ist wohl dieß, wenn man dafür hält: Unwissenheit und rohe Sitten wären gleichsam nöthige Eigenschaften des Bauernvolkes. Nein! sie sind Fehler der Erziehung. Die Landleute machen den grösten Theil des menschlichen Geschlechtes

aus,

aus, und dieser gröste Theil verdient also auch die gröste Sorge des Staates, daß seine Erziehung wohl bestellt sey, und es ihm weder an Kenntnissen der Pflichten, noch an Sitten fehlen möge.

9. §.

Es müssen also Landschulen, es müssen Stadtschulen, Schulen für Bürger, Schulen für Bauern seyn. Die erste Gattung von diesen Schulen, in welcher die Kinder das Unentbehrlichste lernen, pflegt man auch Trivialschulen zu nennen. Neben den Trivialschulen, die allemal unentbehrlich sind, muß es in Städten noch zweyerley Gattungen von Schulen geben, so wie es hauptsächlich auch zweyerley Gattungen von Bürgern giebt. Einige sind Bürger und Handwerker, die doch zu ihren Geschäften mehr zu wissen nöthig haben, als man in den Trivialschulen lehret; andere sind Bürger und Künstler, denen eben mehr Kenntniß zu ihrer Kunst nöthig ist, als Handwerkern nöthig seyn mag. Auch diesen ist der Unterricht in einer Schule wieder so nöthig, so nöthig ihnen die Kenntniß in ihrer Kunst und in ihrem Fache ist. Dergleichen bürgerliche Schulen nennet man Realschulen.

10. §.

Die Schulen der Studierenden theilen sich gerade zu in die hohen und niedern Schulen ab.

In

In den hohen Schulen werden die höhern Wissenschaften gelehrt, und da wird eigentlich der Gelehrte in seinem Fache gebildet, worinn er gelehrt und stark seyn will. In den niedern Schulen wird der Grund zu der Gelehrtheit gelegt und jene Dinge gelehrt, die zur wahren Gelehrsamkeit führen und deren Kenntniß dem Gelehrten (einem mehr als dem andern, je nachdem er sich einer Wissenschaft widmen, oder einen Stand wählen will) wo nicht gar unentbehrlich, wenigstens höchst nützlich ist. Diese Schulen pflegt man die Humaniora, die Mittelschulen, oder schlechtweg die lateinischen Schulen zu nennen.

11. §.

Eine einzige hohe Schule, und diese gut besetzt, ist in einem Lande, wie mein Vaterland ist, hinlänglich genug, demselben so viele Gelehrte zu liefern, als ihm zur Besetzung der Stellen, wozu Gelehrte gehören, und zur Beförderung der Wissenschaften selbst nöthig seyn mag. Die Humaniora hingegen sind ihrem Verhältniß nach, die sie mit den höhern Schulen und dem Zusammenhange nach, den sie mit den Trivial- und Realschulen haben, viel weitläuftiger, und es müssen deren mehrere in einem großen Lande seyn. Jeder, der auf eine hohe Schule ziehen will, muß die Humaniora durchgehen, und in diesem Verhältniß sind sie eine Mittelschule.

Dem

Dem Zusammenhange nach, welchen sie mit den Trivial- und Realschulen haben, sind sie keine Mittelschulen mehr, sondern sie gehören in die Zahl und sind die obersten Classen der Stadtschulen. Es kann sie jemand mit großem Nutzen durchwandern, der eben hernach keineswegs auf eine hohe Schule gehen, und ein Gelehrter in dem eigentlich großen Verstande werden will. *

* Die Studia humaniora haben nicht bloß den Endzweck, und die Schulen, wo sie gelehrt werden, heißen nicht darum **lateinische Schulen**, daß man darinn bloß mit Lateinlernen geplagt, und in den Stand gesetzt werde, latein zu verstehen, latein zu reden, und (etwa ein Küchenlatein) zu schreiben, dieß ist wohl der geringste Theil davon. Der am Ende entworfene Plan wird ganz andere Aussichten zeigen, und alle darinn enthaltene Stücke sind nicht als **Nebendinge** anzusehen, die willkührlich wären zu lernen, oder nicht zu lernen. Lauter Hauptsachen sind es, die alle zum **Ganzen** gehören. Was den Einfluß auf die Sitten und die Lebensart betrift, so verräth selbst ihre Benennung ihr Ziel. Sie heißen humaniora, oder nach Cicerons Sprache: artes ingenuae. Von diesen sagt Ovid sehr schön:

Scilicet ingenuas didicisse fideliter artes
Emollit mores, nec sinit esse feros.

12. §.

Die Absicht dieser Abhandlung ist nun nicht,

den

den Jüngling auf die hohe Schule zu führen, und ihm allda eine Aussicht in die Ferne des Reiches der Wissenschaften, und alle seine Gegenden zu zeigen. Die Aussicht soll nicht so prächtig, aber gemeinnützlicher seyn. Es kömmt für dießmal auf eine gute Einrichtung in den Land- und Stadtschulen an. Nach der bisherigen Anlage dieser Einleitung ergibt sich nun die Abtheilung der Abhandlung von sich selbst. Es wird nämlich gehandelt:

I. Von Trivial-Schulen.

II. Von Real-Schulen, und endlich

III. von den Studiis humanioribus, oder von den sogenannten lateinischen Schulen.

13. §.

Der Zusammenhang, den alle diese Schulen gegeneinander haben, fällt von selbst in die Augen. Man darf ihn nicht erst durch Gründe beweisen, man sieht ihn. Man weis, daß weder die Redekunst ohne die Sprachkunst, noch diese ohne die ersten Elementarbücher bestehen kann. Selbst die Geographie, die Historie, der Unterricht im Christenthume u. s. f. können nicht auf einmal begriffen und gelernt werden. Man führet den Lehrling stuffenweise. Da aber alles, was man zu lernen hat, wie eine Kette zusammenhängt, wovon man kein Glied ohne Unordnung trennen kann, so darf auch nicht jeder Leh-

rer

rer nach seiner Willkühr wählen, was er davon lehren will, ohne eine Unordnung und Zerrüttung im System selbst und im Ganzen zu machen. Es ist also ein Plan, ein System nöthig, nach welchem sich jeder Lehrer richten, und jene Mittel anwenden muß, die endlich im Endzwecke so, wie die Linien im Puncte zusammenkommen.

14. §.

Die Haupteigenschaften eines guten Planes sind, daß er so simpel und faßlich als möglich, vor allem aber dem Lande angemessen sey, wo er eingeführet werden soll. In diesem Stücke ists nun freylich schwer, Vorschläge zu geben, wozu uns auch große Genies von Ausländern nicht allemal gute Anschläge geben können *, weil ihnen unsere Verfassungen und Umstände unbekannt sind, wozu aber auch ein Theil von Landesleuten sehr schüchtern ist, der sich aus Gründen überzeugt findet, wie viele und weitläuftige Kenntnisse und Erfahrungen nöthig sind, wenn man was Wichtiges in diesem großen Fache sagen will; wo hingegen ein anderer Theil, der mit einer superficiellen Kenntniß uns seinen guten Rath aufdringt, entweder alle Plane für gleichgültig nimmt, und den nächsten besten anräth, oder die Sache für so leicht ansieht, daß er in einem Tage 30. Plane aus dem Stegreife liefern kann. ** Und

es

es liegt doch daran. Die Fehler, die sich in einer Schulverfassung einschleichen, sind Fehler, deren Folge sehr wichtig ist, und die nicht nur Fehler für heute und morgen sind, sondern die auch einen grosen Einfluß auf ein halbes oder ganzes Jahrhundert eines Geschlechtsalters haben können.

* Auch gegen das, was grose Gelehrte sagen, muß man oft mißtrauisch seyn, saget die allgemeine deutsche Bibliothek VII. B. 2. St. denn wenige unter ihnen haben hinlängliche **Erfahrungen.** Und hier kömmt es nicht auf **Erfindungen,** sondern auf **Erfahrungen** an. Es nützt keine **theoretische** Kenntniß von Wissenschaften allein, es nützt aber auch keine **praktische** allein. Es giebt viele Gelehrte, die keine **praktische** Kenntniß in Schulsachen haben; es giebt aber auch viele Schulmänner, die **praktisch** gut lehren, die aber weder die **Theorie** ihrer Classe, noch minder eine **systematische Theorie** von mehrern Classen einsehen. **Theoretisch**- und **praktische Kenntnisse** mit einer vieljährigen **Lektür** in Schul- und Erziehungsschriften verbunden, diese wären endlich die Eigenschaften, die ein Planverfasser oder Planverbesserer haben soll. Wo ist aber der Mann, der alle diese grose Eigenschaften hat? Ich sehe wohl selbst ein, wie weit ich noch zurücke bin, hingegen sage ich aber mit aller Redlichkeit, daß dieß, was ich sage, nur **Vorschläge**, nur **Beyträge,** nur **Gedanken** sind. Getroffen oder nicht, ge-

nehmigt oder nicht. Wenn die Sache fürs Vaterland nur gut geht, so ists mir wirklich gleichgültig, wer das Werkzeug dazu ist.

** Hieher gehöret, was ein Ulmisches Programm vom 30. Jun. 1773. sehr gründlich saget. Es ist die Rede von Obrigkeiten, die, cum ipsi tot aliis diurnis, nocturnisque occupati sint molestiis, auctoritate sua tanto perficiendo operi uiros praeficiunt, a quibus nonnisi optima exspectari possunt. Non autem eliguntur uiri, qui eruditionem quidem prae se ferunt, sed *penitiore scholasticarum rerum intelligentia* destituuntur. Nec illi tantae condendae moli pares iudicantur, qui praesentis tantum saeculi genio indulgent, et *nouitatis gratia abrepti* scriptores non nisi nouos in cunctis sectandos esse tutissimum arbitrantur. Cum enim saeculi genio uix quidquam mutabilius esse soleat, exinde consequitur, ut *quouis fere decennio* scholarum reformatio ad hunc solum conformata, denuo deberet suscipi. - - Illis ergo res demandatur tanta a patriae patribus, qui non minus ex *diuturniore usu*, quam *adsidua prudentique librorum ad institutionem uniuersam pertinentium, lectione* eam sibi scholasticarum rerum compararunt intelligentiam, ut quid probandum sit, recipiendumque in emendanda schola, quid minus, fideliter, scienter, et accurate indicare possint. *B. L. F. Q. A.*

15. §.

15. §.

Ist nun ein Plan einmal entworfen, und nach gehöriger Untersuchung genehmigt, so ist die Arbeit nichts minder als vollendet. Im Gegentheile fodert die Verfertigung der dazu gehörigen Schulbücher, und selbst die Besorgung oder Direction des Planes eben so viele Mühe nach der Einrichtung, als bey der Einrichtung selbst. Nicht aber nur eben so viele Mühe, sondern auch eben so viel Einsicht. Es fodert auch dieses grose Geschäft einen Mann für sich, der diese wichtige Sache nicht nur für eine Nebensache ansieht, die er nebst andern wichtigen Geschäften gerade mit besorgen wollte, sondern der sich ein eigen Geschäfte daraus machen kann. Endlich sollen auch genehmigte Plane so leicht nicht mehr abgeändert werden. Nichts schadet einer systematischen Verfassung mehr, als immerwährende Neuerungen. Verbesserungen, wichtige Verbesserungen, ja diese sind allerdings löblich, in gewissen Umständen allerdings nützlich. Es ist aber zwischen ändern und besser machen ein sehr groser Unterschied. Wenn man nur ändern will, bloß daß es geändert, und oft erneuern, daß es immer neu sey, so ist die Sache deßwegen nicht besser gemacht. Es entstehen vielmehr Verwirrungen, alles wird müde, und zuletzt kömmt doch niemal etwas Wichtiges zu Stande. *

* Eyring sagt in seiner Prolusion de cultus populorum tribus generibus sehr schön, und bestärkt es mit Zeugnissen der bewährtesten Männer. Nequaquam sufficit, quin iniquum est, *iis* hanc curam demandari, qui *cum alio oneroso munere*, quo iam urgentur, tamque distinentur, ut vix tantulae rei tempus suppetat, *hoc quasi coniunctum* administrent. Id negotii, si curam praesertim uniuersam totius cultus, *uniuersarum terrae cuiusdam scholarum* comprehendat, totam uiri uitam occupat. Nolim adeo, curam tam grauissimam & maximi momenti certo alligari muneri, a quo seiungi nunquam possit, cum, illum, qui ei admouetur, *huius tam gnarum esse, quam reliquae officii partis, quam forte solam tenet, & recte administrare didicit, raro exspectari possit.* Das Magazin für Schulen füget hinzu: „Eine solche Stimme der Wahrheit, „die unsern erleuchteten Zeiten so sehr angemes„sen und heilsam ist, wenn anders die Schul„mängel aus dem Grunde gehoben, und die be„sten Entwürfe nicht menschlichen Affecten Preis „gegeben werden sollen, verdient vorzüglich ei„nen Platz, um von allen **Obrigkeiten** gegen „das herrschende Vorurtheil reiflich erwogen zu „werden.„ **Magazin für Schulen und die Erziehung, II. Band, Bl.** 188.

16. §.

In einem Plane ist viel essentiel = Wesentliches, viel Willkührliches; nicht jedermann fällt

es aber in die Augen, was daran wesentlich, was willkührlich und was es für einen Zusammenhang mit dem Ganzen hat. Oft rückt man etwas mit der besten patriotischen Meynung aus einer Stelle weg, wo es hingehört und setzet es an einen Ort, wo es dem Gebäude mehr schädlich als nützlich ist. Eben dieß aber, weil vieles so willkührlich ist, daß gar oft über einen, und eben denselben Satz zwanzig Ja und zwanzig Nein sagen, jener dieses, dieser jenes für besser und thunlicher halten will, eben dieß ist auch die wahre Ursache, warum Gelehrte selbst in ihren Planen oft so wenig einstimmig werden können, als die Baumeister in ihren Grundrissen. Und wie es öfter geschieht, daß gerade jenes Gebäude nicht geräth, wo mehrere Baumeister dirigiren, so kömmt auch in Schulsachen oft dann am wenigsten etwas zu Stande, wo am meisten darüber disputirt, und wo man am Ende doch nicht einstimmig wird. Viele Köpfe, viele Sinne!

17. §.

Zwischen einem systematischen Schulplane und einer gelehrten Abhandlung ist endlich auch ein groser Unterschied. Es läst sich über die Erziehung und über den Unterricht viel schönes und gelehrtes schreiben, und es ist auch so gar schwer nicht, zu sagen, was man lehren und lernen soll.

Aber ins Detail und selbst in die Methoden zu gehen, wie und wann man alles lehren soll, die Auseinandersetzung aller Gegenstände und die Eintheilung derselben, so, daß alle Theile, mit dem ganzen so wohl, als untereinander selbst, zusammenhängen und ieder Theil an seine gehörige Stelle gebracht werde, in wie viel und was für Ecke das Gebäude laufen soll, nebst einer Anzeige der Baumaterialien, Mittel und Schriften, mit denen man das Gebäude aufführen, ihm die Festigkeit geben und immer verschönern kann: dis ist ungleich schwerer und so schwer, daß man in einem Entwurfe eine Vollkommenheit kaum zuwege bringen wird. Alles treffen und gar keinen Fehler machen, ist fast nicht möglich. Derjenige trift es am besten, der die wenigern Fehler macht. Und endlich

——— si plura nitent, cur ego paucis
Offendar maculis?

Horat.

Von den Trivialschulen.

Trivialschulen sind die ersten Elementarschulen, worinn die Kinder in den nöthigsten und unentbehrlichsten Stücken unterrichtet werden. Da diese ersten Gründe dem Landvolke so unentbehrlich sind, als den Bürgern in der

Stadt,

Stadt, so muß es auch Trivial-Landschulen und Trivial-Stadtschulen geben. Das Ziel guter Schulen ist 1) gesittete Menschen, 2) gute Christen und 3) brauchbare Leute zu erziehen; man muß also den Kindern in diesen Schulen schon 1) eine Sittenlehre, 2) einen guten Unterricht im Christenthume, 3) Lesen, Schreiben, Rechnen, und die Gründe von jenen Stücken beybringen, die ihnen nach ihrem Stande die nöthigsten sind; der Plan von den Land- und Stadtschulen ist im Grunde nicht viel unterschieden, außer einigen Stücken, die in Absicht auf das Land und auf die Stadt verschieden seyn müssen. Die Planstabelle und der letzte Abschnitt dieses Hauptstückes wird dieß vollkommner in das Licht setzen.

I. Abschnitt.

Von der Buchstabenkenntniß.

1. §.

Daß die verbesserte Lehrart, wie sie iezt in den meisten Schulen Deutschlandes eingeführt ist, und eingeführt wird, ganz besondere Vorzüge vor der ehemaligen, die in diesen Schulen herrschte, hat, dieß ist sichtbar genug; man muß es nur sehen wollen, und die Augen vor dem hellen Lichte nicht zudrücken. Fontenelle hat in

diesem Stücke gewiß recht, wenn er sagt, daß wir erst alle Thorheiten erschöpfen müssen, ehe wir zur wahren Kenntniß gelangen. * Die Schulverbesserungen in Deutschland nahmen just zu der Zeit ihren Anfang, wo die Schulen, besonders die Landschulen, die deutschen Schulen, in dem elendesten Zustande waren. Aber eben dieser elende Zustand war die Gelegenheit, und gab den Stoff zu Verbesserungen. Nachdem die deutsche Nation, aufgemuntert durch das Beyspiel anderer Nationen, auch ihre Muttersprache zu schätzen und zu verbessern anfieng, so fieng sie endlich auch an, den Grund dieser Verbesserung gleich in den ersten Schulen zu legen. Man gab sich Mühe, Vortheile zu finden, wodurch die Kinder nicht nur gründlich, sondern auch auf eine Art unterrichtet werden könnten, die ihnen das Lernen leicht, angenehm und nicht mühsamer, als es nöthig ist, mache. ** Diese Eigenschaften muß jede Lehrmethode haben, deren man sich in den Schulen bedienen will. Es kömmt aber nicht nur auf diese Eigenschaften allein an; es kömmt auch auf die Zeit, auf die Umstände und Schulverfassungen eines Landes an, wo man die Schulen verbessern und eine andere Lehrart einführen will; denn wenn man oft über Berge springen will, ehe man gehen kann, und nur das glänzendste von einer Lehrart wählt, welches oft am mindesten in

Vollzug

Vollzug zu bringen ist, so bringt man mit dem besten Willen und mit allen patriotischen Absichten nicht nur nichts zuwege, sondern man schadet auch oft noch oben darein der guten Sache. Dieß, was man durchsetzen will, kömmt nicht zu Stande, und das, was man leicht hätte durchsetzen können, fällt zugleich mit. ***

* **Findeisen** in seiner Abhandlung über den Einfluß der Sitten auf die Sprache und den guten Geschmack. **Berlin**, 1768.

** Worinn der Vorzug der verbesserten Lehrart hauptsächlich bestehe, sehe man im **Plan der neuen Schuleinrichtung in Baiern** vom Jahr 1770. I. Hauptst.

*** Nach diesem Gesichtspuncte sollen alle Vorschläge genommen werden, die man in den Schulen eines Landes anwenden will. Ein Land, welches sich noch zwischen Schatten und Dämmerung befindet, ist ganz anders anzusehen, als wo schon die helle Sonne glänzt. In dem ersten hat man noch alle Hindernisse vor sich, die das **Vorurtheil** und der **Mangel der Kenntniß** bey **Aeltern** sowohl als bey **Lehrern** (bisweilen auch bey subordinirten Obrigkeiten) guten Absichten entgegen setzt; in dem zweyten sind diese Hindernisse schon überwunden.

2. §.

In diesem Stücke ist zwischen der Lehre selbst und der Lehrart ein groser Unterschied. Die

Lehre selbst muß allemal gut, regelmäsig und nach Gründen seyn. Das Unrichtige, das Fehlerhafte, das Falsche muß immer wegbleiben, und ist in Schulen niemal zu dulden. Dieß ist (man vergebe mir diesen Ausdruck!) essentiel=wesentlich. Die Lehrart hingegen, die Methode ist willkührlich. * Man muß freylich immer auch die bessere Methode wählen, hier kömmt aber nicht nur die Frage mit vor, welche Methode ist in der Theorie besser, welche philosophischer? —— Es kömmt vielmehr darauf an, welche ist besser nach der Lage und den Umständen, in welchen wir sind, und nach den Hindernissen, die wir zu überwinden haben. Wenn ein Lehrer so geschickt als der andere, und alle Lehrer jene Eigenschaften hätten, die sie haben sollen, so ließe sich viel thun, was sich iezt nicht thun läßt, wo man die Lehrer nicht gleich umschaffen und bilden kann, wie sie seyn sollen, sondern sie nehmen muß, wie sie sind. Aus diesem Grunde wollte ich niemal eine Methode wählen, die in einem Lande noch gänzlich fremd, und den Lehrern ganz unbekannt ist. Ich wollte vielmehr mit der Methode und Lehrart anfänglich so nahe an die landesübliche Methode gehen, als es die Regelmäsigkeit und Richtigkeit der Lehre selbst zuließe. Um Kinder würde ich in diesem Stücke weniger sorgen. Schuleinrichtungen gehen hauptsächlich die

Lehrer

Lehrer an, denn diese sind es, die sie in Vollzug bringen müssen. **

* Das oben in der Einleitung §. 14. angeführte Ulmische Programm sagt sehr richtig: His moti caussis statuerunt quidam antiquum rei scholasticae aedificium neque raptim neque penitus destruendum esse, neque illius loco nouum subito exstrui debere, atque posse. Sensim potius progredi atque pede tacito utilius duxerunt, & prudentiae conuenientius. Die Verfasser der Stutgarter Wochenschrift **zum Besten der Erziehung der Jugend** denken eben so, und sagen: „Uns „hat das Sentiment eines gewissen Schulman„nes sehr wohl gefallen, welcher, da wir ihn „fragten, ob er auch die neuern Schulschriftstel„ler lese und benütze? uns antwortete: Ich le„se alle, aber ich benütze nicht alle, wenigstens „im Ganzen nicht, sondern ich messe ihre Vor„schläge, indem ich sie lese, nach meiner Schule „ab 2c.„ XXXIII. Stück, August 1772.

** **Die Lehrer haben wir nicht, wie sie seyn sollen, ja, da man sie aber ohnehin unterrichten und bilden muß, so wird es wohl gleichgültig seyn, ob man sie so oder so bildet, und wenn sie gebildet sind, ob man ihnen diese oder jene Methode vorschreibt.** Nein! der Unterschied ist sehr groß, wenn die Rede von Schuleinrichtungen in einem grosen Lande ist, und die Folgen sind in Absicht auf die Gemeinnützlichkeit und Vollziehung eines Planes sehr wichtig. Lehrer können nicht

wie

wie Affen gebildet werden, die nur nachahmen, was sie sehen, sondern es muß ihnen auch die Theorie und der Grund der Lehrmethode beygebracht werden. Ohne diesen Grund und ohne eine Ueberzeugung können und werden sie in einer Methode, die ihnen ganz neu und fremd ist, niemal fortkommen. Eine philosophische Sprachtheorie, so angenehm sie einem gelehrten Leser seyn mag, so schwer ist sie für Schullehrer, besonders auf dem Lande, die im A, B, C, zu philosophiren nicht gewohnt sind. Ist ihnen aber eine Lehrmethode aus der Uebung schon zum voraus bekannt, so können sie einen Plan vollziehen, wenn er nur faßlich entworfen ist. Die Methode, die sie aus der Uebung schon haben, macht ihnen kein so groses Geschäfte mehr. Schulmeisterseminarien sind noch zur Zeit nicht da und wenn sie errichtet werden, so können doch nicht alle Schulmeister eines Landes in diese Seminarien zu gleicher Zeit kommen, oder sich lange darinn aufhalten. Gesetzt also, man wollte und könnte für künftige Zeiten sorgen, soll denn die gegenwärtige gar keine Früchte eines Planes einerndten? Lehrmethoden fodern auch in der Ausübung viele Fähigkeiten. Die Köpfe sind nun in einem grosen Lande sehr verschieden, und man kann ihnen die Fähigkeiten nicht geben, die sie nicht haben. Zu einer schon angewohnten Methode haben sie schon aus Uebung viel Fähigkeit und Leichtigkeit zum voraus. Man darf nur dieser Fähigkeit zu Hülfe kommen und ihnen mehrere Vortheile an die

Hand

Hand geben. Sie machen sich mit denenselben ganz leicht bekannt, weil ihnen die Sache selbst nicht unbekannt ist. Ist ihnen aber eine neue Methode ganz unbekannt, so sehen sie selbe wie ein böhmisches Dorf an, und man bringt sie weit härter daran, daß sie Hand anlegen.

3. §.

Die Lehrmethoden, wenn sie auch gut sind, so sind sie doch in ihren Wirkungen sehr unterschieden. So brauchbar einige in einem Privatunterrichte sind, so unbrauchbar sind sie oft in öffentlichen Schulen. Man muß freylich einem Kinde eine Sache erleichtern, so viel als es möglich, in Schulen aber auch, so viel als es klug und vernünftig ist. Es giebt verschiedene Vortheile, wodurch man den Kindern die Buchstabenkenntniß gleichsam spielend beybringen kann, und zu diesem Ziele sind die augsburgische A, B, C Karten, die A, B, C Würfel, u. d. gl. sehr dienlich. * Büsching giebt (hauptsächlich für Privatunterrichte) einen Vorschlag, man könne hölzerne Puppen z. B. Soldaten schaffen, denenselben die Buchstaben auf die Brust kleben, und sodann die Kinder einen nach den andern aufsuchen und hervorziehen lassen; dieß würde ihnen eine grose Leichtigkeit geben, besonders wenn sie zuvor die Buchstaben auf einer grosen Tafel gesehen haben. ** Alle diese und dergleichen Vortheile

können

können in einem Privatunterrichte nützlich seyn; hingegen in Schulen, wo Ordnung, Stille und auch eine ernste, wiewohl nicht fürchterliche Unterrichtungsart, herrschen soll, können diese Spielwerke immer wegbleiben. ***

* Es sind diese Lehrvortheile gar nichts Neues. Schon zu der Römer Zeiten waren sie bekannt, und Quintilian redet als von einer bekannten Sache davon: Non excludo autem id, quod notum eſt, irritandae ad diſcendum infantiae gratia eburnea etiam literarum formas in luſum offerre. - - Fiant ei literae vel buneae vel eburneae & ſuis nominibus adpellentur: ludat in eis, ut luſus ipſe eruditio ſit. *Quint L. I. c.* 1. S. Rollin I. B. 64. Bl.

** Büsching in seinem Unterrichte für Informatoren und Hofmeister, Bl. 82.

*** Es könnte sich aber ein Kind damit beschäftigen, während der Zeit, da ein anderes aufsagt. Da ein Schullehrer nicht alle Kinder zugleich immer im Gesichte haben, und unterrichten kann, so sitzen die übrigen müßig da; man kann sie also indessen spielen lassen. Antwort. Wenn man je das Aufsagen beybehalten will, wovon ich kein Freund bin, so glaube ich, man könne sie auf eine andere Art beschäftigen. Mit Würfeln, mit Karten, mit Zweckelchen, oder gar mit Puppen würde es in Schulen (praktisch geredet) kaum angehen. Lernen heisse ich begreifen und begreifen fodert Aufmerksamkeit. Da die Kinder zu flatterhaft, und nach Spielwerken zu gierig

gierig sind, so möchte wohl aus der ganzen Lehrart ein Spielwerk und aus dem vorwitzigen Gaffen, welches Kind das schönere Spielwerk hätte, eine Unordnung entstehen. Alte gedruckte Blätter, hübsche Lehrbücher u. d. gl. können sie ebenfalls auf eine angenehme Art unterhalten; —— unterhalten und zugleich unterrichten. Wiewohl ich niemahl der Meynung seyn kann, daß ein Kind in der Schule auch nur eine Viertelstunde sich selbst beschäftigen, sondern immer unter den Augen des Schullehrers im Zusammenunterrichte seyn soll. Hingegen sollen aber auch die Lehrstunden abgekürzt und die Gegenstände immer abwechselnd seyn, damit die Kinder immer bey guter Laune erhalten werden, die Freude nicht verlieren, noch einen Eckel bekommen mögen.

4. §.

Die Lehrmethode muß sinnlich seyn, weil sie Kindern ertheilt wird, die wenig Kenntniß und Geduld haben. Ja sinnlich, aber nicht gar zu sinnlich, daß sie nicht von dem Angenehmen in das eigentlich Spielende und Spaßhafte fällt. Das zu viel Sinnliche ist bey einer Lehrart nicht allemal das Beste. * Man lehrt doch am Ende durch Begriffe und Kenntnisse; die Begriffe haben ihren Sitz im Verstande und nicht in der Phantasie. Die Phantasie ist nur der Weg, nicht aber das Ziel. Unterhält man die Phantasie zu viel, so macht die Sinnlichkeit die Kin-

der zwar aufmerksam zum Gaffen, aber ja nicht zum Begreifen. Wenn das Bild weg ist, so ist auch gemeiniglich die Kenntniß mit weg. **

* Die Neuigkeit und die Neugierde reizt die Kinder, denen der Vorwitz angebohren ist, weit mehr als selbst die Sinnlichkeit. Wollte man nun die Sinnlichkeit zu weit treiben, so müste man immer neue Gattungen von dergleichen Spielwerken ersinnen und in den Schulen einführen. Denn wenn ihnen einmal eine Gattung davon bekannt ist und alltäglich wird, so wird auch ihr Vorwitz wenig mehr gereizt.

** Das fuldaische A, B, C Buch vom Jahre 1771 verwirft aus diesem Grunde so gar jene A, B, C Bücher, wo zu den Buchstaben Bilder gesetzt sind, deren Benennung sich mit dem darüber stehenden Buchstaben anfängt. Denn hierdurch wäre die Sinnlichkeit der Kinder zu sehr eingenommen und zerstreuet, so daß sie nicht die Buchstaben, sondern die Bilder als die Hauptsache, die sie lernen sollten, ansähen. Die neue Methode hingegen, von welcher gleich die Rede seyn wird, hätte vor dieser Methode so viel Vorzug, als ein Vergnügen des Verstandes und der Sinne zugleich, vor dem Vergnügen der Sinne allein, einen Vorzug hat.

5. §.

Die Sinnlichkeit der Kinder zu unterhalten, und sich durch ihre Einbildungskraft den Weg in den Verstand der Kinder auf eine reelle und vernünftige Art zu bahnen, haben die geschicktesten

Män-

Männer immer jene Art gewählet, wodurch man auf einer schwarzen Tafel die Züge, Kennzeichen und Bildungen der Buchstaben den Kindern vormalt, und selbe in der Schule immer hangen läßt, damit sie den Kindern immer vor Augen sind. Kömmt nun die Lehrstunde herbey, so führet sie der Schullehrer zur Tafel hin, und in einem Zusammenunterrichte (dieser ist dem langweiligen Aufsagen weit vorzuziehen) machet er ihnen mit Kreide die Buchstaben, die Sylben u. s. f., die er sie lehren will, vor. Die Kinder haben ihre Buchstabentabelle, oder das Namenbuch in der Hand, und suchen und zeigen mit einem Griffel jene Buchstaben an, die sie auf der Tafel sehen. Und dieß ist nun die sinnliche und spielende Art, die in Schulen die besten Wirkungen macht, und die die Kinder zugleich in einer steten Aufmerksamkeit erhält. Diese Methode wird eine Zeit her in den berlinischen, saganischen, fuldaischen und mehr andern Schulen mit grosem Nutzen getrieben und in der neuen Chursächsischen Schulordnung vom Jahre 1773 ist sie für die deutsche Stadt- und Dorfschulen neuerdings anbefohlen. Der Churbaierische Schulplan vom Jahre 1770 enthält diese Methode S. 23.

6. §.

Hier kömmt freylich viel auf die Geschicklichkeit eines Schullehrers an. Je geschickter ein

Schullehrer ist, der mit Anstand auf diese Art die Sinnlichkeit der Kinder erregen und erhalten kann, desto geschwinder werden die Kinder unterrichtet. Man muß die Kinder immer anreden, bald an dieses, bald an jenes eine Frage thun, die Zerstreuungen verhüten und eine gute Art, mit ihnen zu dialogiren, annehmen. Die Hauptkunst eines Schullehrers besteht darinn, daß er die Aufmerksamkeit eines Kindes auf jenen Gegenstand, den er ihm beybringen will, fixiren kann. An Fähigkeit, die Buchstaben kennen und geschwinde lesen zu lernen, fehlt es den Kindern selten. Nur am Willen, an der Aufmerksamkeit und am Ernste, das begreifen zu wollen, was sie gar wohl begreifen können, fehlt es meistentheils.

7. §.

Die Art, mit den Kindern nach diesen Maasregeln zu dialogiren, ist in den Grundsätzen des hannöverischen Schullehrerseminariums, die den berühmten Gesner, so viel ich weis, zum Verfasser haben, Bl. 5. enthalten. „Will man den „Kindern die Buchstabenkenntniß geschwinde bey„bringen, heißt es, so machet man ihnen den Na„men des Buchstabens bekannt, den sie lernen sol„len. Z. B. es sollte i seyn, so sagt man: — „Kinder! — ich will einen Buchstaben an die „Tafel mahlen, — der soll i heissen, — i

soll

„soll er heissen. Man fragt darauf: Wie soll „der Buchstabe heissen? — und läßt ihn von „den Kindern deutlich nennen. Ist dieß gesche„hen, so fragt man sie: — Wollet ihr nun se„hen, wie der i aussieht? — und schreibt ihn „mit Kreide an die Tafel. Kennen sie ihn, so „läßt man solchen auch in ihrer Fiebel (d. i. „Buchstabentabelle) suchen und zeigen. Und so „verfährt man mit allen.„ Auf diese Art sind nun freylich die Augen der Kinder mit den Buchstaben entweder an der Tafel, oder an ihrem Lehrbuche; ihre Ohren mit Vorsagen und Fragen, und ihr Mund mit Antworten beschäftigt, folglich auch ihre Aufmerksamkeit fixirt. *

* Die Zeit, mit welcher Geschwindigkeit der Effect folgen soll, z. B. eine Zeit von 8, von 14 Tagen, von 10, von 20 oder mehr Lehrstunden, diese läßt sich mit der Elle nicht abmessen, noch minder in einem Plane für Lehrer eines ganzen Landes bestimmen. Hier kömmt es auf die Umstände der Kinder, auf ihre **Fähigkeit**, **Aufmerksamkeit** und auf die **Geschicklichkeit** der Lehrer an. Die Geschicklichkeit läßt sich aber mit einer Methode nicht mittheilen. Die Hauptwirkung der Geschwindigkeit kömmt überhaupt vom **Zusammenunterrichte** und der Geschicklichkeit des Lehrers an, wie er diesen treibt. Das übrige sind willkührliche Nebensachen. Nebst der Geschicklichkeit eines Lehrers kömmt auch vieles auf die Anstrengung und die Mühe an, die

sich ein Lehrer mit seinen Kindern geben will. Die Hauptsache sehe man in dem Churbaierischen Schulplane S. 23, 30, 31 u. s. f.

8. §.

Die Namen der Buchstaben lernt man am leichtesten nach der gewöhnlichen Ordnung des Alphabets kennen, die Figur aber und die Bildung läßt sich am besten durch die Herleitung merken. * Denn diese sind die Kennzeichen, wodurch jeder Buchstabe durch Striche, Haupt- und Nebenstriche immer wächst, und seinen Namen ändert. **

* Man sehe den Churbaierischen Schulplan Bl. 25. die Methode in dem A, B, C Buche, III. Abschnitte.

** Die Ordnung des Alphabets läßt sich auf verschiedene Arten verkehren, die aber sehr willkührlich sind. Man kann die Vocalen voraus, die Consonanten hintennach setzen. Man kann nach den Vocalen anfänglich die consonantes labiales, hernach die dentales, alsdann die linguales, und endlich die gutturales kommen lassen. Gottsched bringt in seiner grösern Sprachkunst diese verschiedene Versetzungen und Ordnungen des Alphabets an, er sagt aber selbst am Ende, daß wenn einmal eine andere Ordnung, als die eingeführte, angenommen werden sollte, so würden sich so viele Meynungen als Köpfe finden, und endlich würde keine die Probe aushalten. Man sehe die neueste Auflage seiner Sprachkunst, Bl. 60.

9. §.

Der Ton oder Laut der Buchstaben ist etwas schwerer, aber hauptsächlich nur darum schwerer, weil unsre Mundart und die Aussprache selbst in vielen Stücken falsch und fehlerhaft ist. Die gemeine Eintheilung in Vocalen oder Selbstlauter und in Consonanten oder Mitlauter ist noch immer gut. Die Vocalen lauten von sich selbst, und deßwegen kann man sie auch bey ihren Taufnamen ganz allein aussprechen. Ihr Taufname giebt ihren Ton selbst. Die Consonanten haben keinen Laut für sich, und lauten nicht, ausser in einer Sylbe, weßwegen sie auch Mitlauter heissen. Man muß aber den Laut ihres Taufnamens von ihrem eignen Laute, den sie in der Sylbe haben, wohl unterscheiden. Man kann sie einzeln wohl bey ihrem Taufnamen laut nennen, und sagen be, ce, de, ef u. s. f. dieß ist aber nicht ihr eigner Ton, sondern der Ton ihres Taufnamens. In der Sylbe hört man ihren eignen Ton nur in einem Zischer, z. B. bey s, ss, z, oder einem Lippenstosse, z. B. bey b, f, p, w u. s. f. Diese philosophische Anatomie der Töne in einzelnen Mitlautern hat aber mehr Glänzendes als Nützliches an sich, wenn man sie zu weit treibt, und die Kinder mit dem Halbtone einzelner Consonanten auch außer der Sylbe plaget. * Ob man übrigens die Consonan-

ten stumme oder stille heissen solle, (in der That kann einer davon so wenig stille als stumm seyn) darüber soll man sich den Kopf gar nicht zerbrechen. Eben so entbehrlich und willkührlich ist es auch, wenn man die Buchstaben umtaufen und ihnen andere Namen geben will. Es ist nichts Reelles, nichts Gründliches, folglich für Schulen nichts Wichtiges daran. **

* In Kleinigkeiten gros thun, und selbst die kleinsten Theile einer Sprache mit noch kleinern Beobachtungen beleuchten und gleichsam einen Sonnenstaub noch zersonnenstäubeln (man erlaube mir dieses Wort!) wollen, scheint in Absicht auf den praktischen Unterricht der Kinder sehr unwichtig zu seyn. Die Theorie davon ist zu schwer, und es erschwert auch den Schullehrern die Methode. Jedem Buchstaben seinen gehörigen Ton in der Sylbe geben (jeder Taufname jedes Consonantens ist schon eine Sylbe) und diesen Ton weder mit einer bäurischen, noch mit einer affectirten Aussprache, noch auch mit einem Provinzialtone eines schwäbischen, tyrolischen, baierischen Dialekts u. d. gl. vermischen, dieß ist freylich ganz was anders. Man bringt auch diesen reinen Ton nicht leicht zuwege. Je näher man der guten Mundart kömmt, desto besser ist es.

** Wenn man den Kindern die Sache oft gar zu sinnlich, gar zu begreiflich machen will, so verfällt man auch oft ins Lächerliche. Der A, B, C, = **Buchstabier= und Lestrichter** von Altorf

torf aus dem Nürnbergischen bringt einen Vortheil an, wie man den Kindern das Lesen in einer **Geschwindigkeit** beybringen, und gleichsam **eintrichtern** können soll. Er drückt die Vocalen auf der Buchstabentabelle mit **rothen** und die Consonanten mit **schwarzen** Buchstaben aus. Die Vocalen oder selbstlautende Buchstaben tauft er (Deutlichkeit halber) **Herren**, die Diphthongen **Doppelherren** und die Consonanten **Knechte**. Nun redet er mit Kindern auf eine kindische Weise und saget: Ihr Kinder, da gehen sechs **Herren** in einer Procession mit **rothen** Kleidern, und jeder läßt seine Diener oder **Knechte** nachgehen. Besser unten wechseln sie um (bey versetzten Buchstaben) und dann gehen die **Knechte** voran, die **Herren** aber hinten nach, u. s. f. Dieß heißt nun wirklich nicht, sich zu den Kindern herablassen, sondern mit den Kindern kindisch seyn. **Weise** läßt sich auf eine ganz edlere Art zu den Kindern herab.

10. §.

Unter den Buchstaben giebt es verschiedene Mitlauter, die dem Laute nach sehr nahe zusammen kommen, die man aber in der Aussprache sehr wohl unterscheiden soll. Dergleichen sind b, p, und w. - d und t, - g und k, das ä und e u. d. gl. Dieß ist das Schwerste, und wenn man gut sprechen will, dennoch das Nöthigste. * Der Grund der Beschwerde kömmt von der verderb-

derbten Mundart her, die man im täglichen Umgange höret. Die Mundarten in Deutschland sind zwar nach den verschiedenen Mundarten sehr verschieden, indessen kann man doch nicht mißkennen, daß man in einer Gegend schöner und nach dem wahren Tone, wie man lesen soll, auch richtiger spricht. Welche Gegend soll nun allen andern Gegenden den Ton geben? —— Und dieser schönere, reinere und richtigere Ton wird doch immer eher durch den Umgang mit Leuten, die gut und rein sprechen, als durch Schulregeln in einem Lande gelehrt, wo der ächte Ton der Sprache im Umgange nicht so leicht gehöret wird.

* Zur Kenntniß der Sprache und vor allen zur deutschen Poesie ist dieser Unterschied sehr wichtig; denn die Länge und Kürze der Sylben, wovon das Ohr der Richter seyn muß und überhaupt das ganze Sylbenmaaß hängt von diesem Unterschiede ab.

II. §.

Damit man den wahren Laut der Sylben und Buchstaben desto gewisser treffen und auch den Kindern beybringen können soll, bedient man sich des Vortheiles und geht näher an die Werkzeuge, womit der Mund die Töne bey jedem Buchstaben hervorbringt. Einige spricht man nämlich

mit den Lippen, als: b, f, m, p, v.

mit der Zunge, als; c, s, ß, z.

mit

mit dem Halse oder Gaumen, als: g, h, k.
einige mit den Zähnen, als: d, l, n. u. s. f.
Man findet diesen Vortheil in dem Gottschedischen und andern Sprachbüchern überhaupt. Einige gehen noch weiter und zeigen alle Bewegungen, wie z. B. das h und k aus dem Halse herausgehaucht, wie das s, ß und z mit der Zunge gezischt und das b, p mit den Lippen geblasen wird. Auch so gar, wie man die stummen Buchstaben einzeln auf eine stumme Art ausdrücken kann. Es ist dieß eben keine neue Erfindung, und es wird diese Art zu lehren schon in einem alten erfurtischen Lesebüchlein, * so wie die Kunst, gleiche Consonanten in ihrem unterschiedenen Laute hervorzubringen in einem alten münchnerischen Namen- und Lesbuche angezeigt. ** Daß man aber von dieser leztern Art einen allgemeinen Gebrauch bey allen Kindern machen soll, finde ich einmal nicht für praktisch gut. Mich dünkt, man würde dadurch eine an sich selbst leichte Sache vielmehr erschweren und wenn man die Sache übertreiben und die Bewegungen mit der Zunge, den Lippen und der Kehle den Kindern vormachen wollte, welches dem hundertesten Lehrer nicht anstünde, so dürfte wohl gar das Nützliche, welches man hoffen könnte, in das Spaßhafte und Lächerliche verfallen. *** Wenn der Schullehrer eine gute Mundart hat und den ächten Ton jeder

Sylbe geben kann, so ists genug, wenn er jeden Ton den Kindern auf eine natürliche und ungezwungene Art laut vorspricht und sie laut nachsprechen läßt, dabey aber genau acht giebt, ob sie den Ton treffen. Treffen sie ihn? gut! Treffen sie ihn nicht, so übe er sie, und spreche ihnen so lange vor, bis sie ihn treffen, ohne sie weiter zu führen, und ihnen die Werkzeuge und alle Gänge, wodurch der Ton hervorgebracht wird, weitläuftiger auseinander zu setzen. Der einzige Fall könnte vielleicht hier ausgenommen werden, wo es einzelne Kinder giebt, die oft den einen oder andern Buchstaben nicht aussprechen und den ächten Laut desselben nicht hervorbringen können. In diesem besondern Falle kann man das Kind zu einem Privatunterrichte nehmen und ihm die Art begreiflicher machen, wie und auf was für eine Art es sich helfen und den ächten Laut zuwege bringen könne. Daß man die stummen Buchstaben einzeln (in ihrem halb lauten und halb stillen Tone) den Kindern vorblasen oder vorzischen solle, ist zur praktischen Anleitung und zum allgemeinen Gebrauche in öffentlichen Schulen nicht nur nicht nöthig, sondern auch nicht wohl thunlich. Die Theorie davon ist zwar zur vollkommenen philosophischen Kenntniß einer Sprache gut, Kinder sind aber deren nicht fähig. Von dem Einflusse, den diese Theorie in die Erleichterung des Lesens haben

soll,

soll, werden wir im folgenden Abschnitte mehr hören.

* Erleichtertes Lesebüchlein, darinn gezeigt wird, wie man einem das Lesen ohne lautes Aussprechen der stummen Buchstaben, und ohne Buchstabiren leicht und balde beybringen könne. Erfurt gedruckt und verlegt von Karl Friedrich Jungnicol. Die Art, stumme Buchstaben als b, p mit den Lippen auszustossen, wird Bl. 13. also erklärt: „Es merken Lehrende denn erstlich „von b und p dieß, daß sie sonst laut, als wenn „ein e dabey stünde, ausgesprochen worden, nem„lich be, pe; sollen sie nun, wo man sie für „stumme Buchstaben halten, und ohne Buchsta„bieren will lesen lehren, stumm oder heimlich „ausgesprochen werden, so lerne es der Lehrer „erst selber also: er thue die Lippen zusammen, „und stosse sie gleichsam mit einem Winde wie„der von einander, daß man den Klang des b „und p doch ohne e höret.„

Die Art, stumme Buchstaben, wie ſ, s, ß, ſſ, c, z durch Zähne auszuzischen lehret dieses Lesebüchlein also: „Diese Buchstaben sind sonst „laut vorgesprochen worden, als es, eseß, eße, „ce, ze. Will man sie aber als stumme Buch„staben aussprechen, so kann man sie alle fast „auf einerley Art mit Zischen hervorbringen und „aussprechen lassen. Das fasse der Lehrer, der „es noch nicht weis, also: Er thue nur die „Lippen von einander, und die Zähne etwas zu„sammen, und zische dann mit der Zunge jeden

„Buch-

„Buchstab, so daß er das laute e davon lasse, „wie wir sie auch nur so heimlich als ein Zischen „im Lesen und Reden hören. Er lese z. B. diese „Sylben: sa, se, si, so, su, as, es, is, os, us „zwar laut, und halte etwas lang aus auf dem „ſ, es mag vorn oder hinten stehen, und gebe „genaue Achtung, wie ſ im Munde klingt. Da „wird er merken, sonderlich wenn er das ſ et- „was lang zieht, daß es nicht so klingt, als wenn „ein e davor stünde, sondern nur als ein star- „kes Zischen mit spitzer Zunge, wenn sie hinter „den zusammen gesetzten Zähnen im Munde „bleibt, und durch die Zähne und etwas aufge- „thane Lippen zischet. Und so zische er den Ler- „nenden vor. u. s. f.

** Deutsches Namen- oder Lehrbüchlein der lieben Jugend zum Besten. München gedruckt und zu finden bey Heinrich Theodor von Cöln, churfürstl Hofbuchdrucker und Buchhändler. „B und „P. Man spricht das B mit an sich halten- „dem Athem ganz gelind aus, daß die Lefzen „kaum einander berühren, wo hingegen das P „unter zusammgedrückten Lefzen härter ausge- „stossen wird. D und T. Der Unterschied zwi- „schen diesen Buchstaben geschieht, wenn beym „Aussprechen des D die Zunge kaum oder nicht „an die obere Zähne schlägt, sondern zugleich „mit dem Athem möglichst eingehalten wird. „Bey dem T aber wird der Athem über die an „die obere Zähn gelegte Zunge mit etwas Gewalt „hinausgetrieben. u. s. f.

*** Der Verfasser des alten Erfurter Lesbüchleins sah dieß gar wohl ein. Er saget Bl. 31: „Wenn „jemand die Bewegung mit der Zunge, mit den „Lippen und der Kehle wollte vor Kindern ma„chen, und von ihnen fordern, sie sollten sie „nachmachen, so wäre freylich diese Art viel „schwerer, als durch Buchstabieren lesen lernen. „Aber wer wollte so unverständig an Kindern „handeln? Das ist meine Meynung nie gewe„sen.

II. §.

Ueberhaupt sind die gekünstelten Theorien im praktischen Unterrichte der Kinder selten gut anzuwenden. Es ist zu viel Philosophie darinn und die philosophische Sprachkenntniß ist kein Werk für Kinder. Es steckt zwar in den Sprachregeln selbst viel Philosophisches, wie z. B. in den Definitionen der Buchstaben, der Sylben, des Lautes u. s. f.; man muß aber die Kinder mit der Auskünstelung jedes Wortes in einer Definition u. s. f. nie plagen. Man muß nicht einmal den Anfang des Unterrichtes mit Regeln machen. Man muß gleich praktisch zu Werke gehen und z. B. bey der Buchstabenkenntniß den Kindern bloß die Buchstabentabelle (nicht das A, B, C, Büchlein und die Erklärung von der Buchstabenlehre) in die Hand geben. Man muß im Anfange mit ihnen verfahren, als wenn es gar keine Sprachregeln gäbe. Haben sie nun einmal ei-

ne Sache so ziemlich praktisch gelernt, so kömmt man erst über die Regel und giebt ihnen die Lehre und Erklärung von dem, was sie bereits praktisch wissen. Auch diese Lehre, auch diese Gründe werden bey Kindern noch lange ein bloses Gedächtnißwerk bleiben, bis sich endlich die Begriffe nach und nach ausheitern, und (oft lange erst, nachdem man aus der Classe weg ist, wo man sie bekommen hat) einen gewissen Grad der Vollkommenheit erreichen, in dem man erst fähig wird, ein gesundes Urtheil darüber zu fällen.

II. Abschnitt.

Vom Buchstabieren und Lesen.

1. §.

Daß man ohne Buchstabieren lesen lernen kann, dieß ist schon eine lang bekannte Sache. Die Frage ist nur, welche Methode soll man wählen? Soll man die Kinder gerade durch Sylben und Syllabieren zum Lesen führen? Oder soll man sich zuvor des Buchstabierens bedienen und wie soll man sich desselben bedienen? Was aus beyden ist besser und vorträglicher, sowohl in Absicht auf die Sache selbst, als auf die Lage und Umstände, in denen man eine Methode aus beyden wählen will? *

* Man sehe gerade zuvor im I. Abschn. den 1. u. 2. §.

2. §.

2. §.

Die Buchstabiermethode war in den deutschen Schulen lange in einem ungestörten Besitze. Man trieb sie aber auf eine abgeschmackte langweilige Art; man plagte, marterte und hielt die Kinder viele Jahre damit auf. Man dachte also auf Verbesserungen. Man wollte den Kindern eine Erleichterung geben und wenn es möglich wäre, denenselben das Lesen in einer Geschwindigkeit beybringen. So bald ein Kind die Buchstaben kannte, und die Selbst = und Mitlauter zu unterscheiden wußte, so lehrte man es die Sylben zusammen aussprechen, ohne es vorher die Buchstaben, woraus sie bestehen, einzeln hersagen zu lassen. Man ließ es nicht mehr sagen: be, a, ba: be, e, be: sondern gleich auf einmal: ba, be. Man buchstabierte nicht mehr: es, ce, ha, a, scha: sondern man lehrte das Kind schlechtweg und predigte ihm, diese Buchstaben hiesen zusammen: scha. Diese Lehrmethode glänzte und fiel in die Augen. Gesners Ansehen trug viel zu ihrer Verbreitung bey.* Die grosen Beweise waren

1) Durch Buchstabieren würden die Kinder zu lange aufgehalten.

2) In der Natur der Sache und in der philosophischen Theorie der Sprache wäre das Syllabiren weit mehr gegründet; denn in den Buchstaben

staben höre das Kind viele Töne, die es in der Sylbe nicht mehr höre. Wenn es z. B. sage: be, a, ba: so höre es bey dem Buchstaben b ein e, welches man bey der Sylbe ba nicht mehr höre. Dieser halbe Ton e mache dann das Kind im Aussprechen der Sylbe irre und dieß noch mehr, wenn mehr Consonanten in einer Sylbe zusammen kämen. Die Kenntniß des wahren Consonantentones oder soni literarum consonantium, wäre also das grose Geheimniß, welches die Unnöthigkeit, ja selbst den Ungrund des Buchstabierens vollkommen beweise.

3) Die gewöhnliche Art des Buchstabierens wäre im deutschen so widersinnisch, als wenn man griechisch also buchstabieren wollte: Alpha, ypsilon, au; tau, omicron, iota, sigma, tois; autois. So wäre es auch im Hebräischen. u. s. f.

4) Etliche Versuche liefen gut ab. Was neu war, reizte, und so zog ein Beyspiel das andere nach sich.

* Man sehe Gesners Vorrede zu einem Lesebüchlein in seinen kleinen deutschen Schriften S. 254.

3. §.

So schimmernd diese Gründe sind, so hat man doch nach langer Untersuchung und Erfahrung die Buchstabiermethode noch immer für gründlich gefunden, den Nutzen derselben erkannt und neuerdings in Sagan, Hannover, Dres-

den und an mehr andern Orten beybehalten. * Den churbaierischen Plan der neuen Schuleinrichtung will ich zur Probe nicht anführen, weil ich ihn selbst entworfen habe. Es ist aber diese Methode wohl mit Bedacht und aus Gründen gewählt worden und am Ende beygefügt: (Bl. 31.) daß man nicht pedantisch und mit langweiligen Herplappern einzelner Buchstaben buchstabieren, sondern die Kinder gleich zum Lesen hinführen und die neue Art zu buchstabieren mit der alten geschickt verbinden solle. **

Die Gründe für die Buchstabiermethode sind: 1) Man lernt das Lesen weit gründlicher. Denn diejenigen, die durchs Syllabieren lesen lernen, werden nur Sylbenzähler in Absicht auf die Wörter; die Buchstabierer aber genaue Kenner der mindesten Theile der Sylben in Absicht auf die Sylbe selbst. 2) Das Buchstabieren ist also hauptsächlich das Mittel wider das vergessen und verwechseln der Buchstaben im Lesen sowohl, als im Schreiben. (Man sehe im III. Abschnitt die Anmerkung zum 12. §.) 3) Am Ende können die Syllabierer die Buchstabierregeln doch nicht entbehren. Sie müssen darauf zurücke kommen und also die Nothwendigkeit des Buchstabierens selbst erkennen. 4) Geht man erst nachher zurück, so machet die zergliedernde Methode hier die grose Wirkung nicht, die sie machen soll.

Wenn man einmal eine Sylbe weißt und sie hernach in Buchstaben auflöset, so wird man der Theile, die darinn sind, gar lange nicht mit einer solchen anschauenden Kenntniß gewahr, als wenn man zuvor Stücke für Stücke aufmerksam ansieht, und alle Steine zählt, die zum Gebäude gehören. Die auflösende Methode machet also hier den bleibenden Eindruck nicht, den sie machen soll, und die zur Gewißheit und bleibenden Kenntniß so nöthig ist. 5) Deßwegen erfahren die Syllabierer nachher so viele Beschwerlichkeiten im Lesen und im Schreiben. 6) Wenn es auf die Leichtigkeit ankömmt, so erleichtert das Buchstabieren, im Ganzen betrachtet, das Lesen und Schreiben weit mehr; denn was hat jener nicht nebst der Gewißheit für eine Erleichterung im Lesen und Schreiben für die Tage seines Lebens zum voraus, der nicht mehr zweifeln darf, was für und wie viele Buchstaben namentlich zu jeder Sylbe gehören. Dieß giebt der Ton der Sylbe nicht, sondern nur die Buchstabiermethode. In Erleichterungsvorschlägen muß man nicht auf eine Leseclasse allein, sondern auf alle Classen, auf den Zusammenhang und auf das System denken. 7) Die Methode muß endlich nach den Schulen gewählt seyn, in denen man sie einführen will. Die Gleichförmigkeit der Lehrart in den Trivialschulen eines Landes ist ein Hauptstück

einer systematischen Einrichtung; diese Gleichförmigkeit bringt man in Landschulen eines grosen Landes, wo die Buchstabiermethode üblich ist, durch die Syllabiermethode in einem halben und vielleicht in einem ganzen Jahrhunderte nicht zuwege. (1. und 2. §. des ersten Abschnittes.)

* Die saganischen Lehrbücher, die erst im Jahre 1772 in Bamberg und Wirzburg nachgedruckt sind, sagen: „Das Buchstabieren ist von „Wichtigkeit. Freylich ist es zum Lesen nicht „unumgänglich nöthig, so wie etwan zum „Schreiben ꝛc. es dienet aber ungemein, besonders wenn es recht getrieben wird, um Kinder „zum richtig aussprechen oder schwersten „Wörter zu gewöhnen.

Das wirzburgisch-bambergische und fuldaische Unterrichtungsbuch für Pfarrer und Schulmeister enthält eben diese Worte.

Die hannöverische Schulmeisterinstruction vom Jahre 1771 sagt (9. Bl.) vom Buchstabieren: „daß man das Buchstabieren aus wichtigen Gründen beybehalten, und die Erfahrung an andern Orten gezeiget habe, daß „solches im Ganzen den Kindern zur Erleichterung des Lesens und zur Gewißheit diene.

Die chursächsische erneuerte Schulordnung für die deutsche Stadt- und Dorfschulen, Dresden 1773 sagt: „Es ist die alte und gewöhnliche Buchstabiermethode, wenn sie „gleich etwas langweiliger und beschwerlicher ist, nicht gänzlich hintan zu se-

„tzen, sondern von denen, welche sich in die „neuere nicht sogleich finden können, beyzubehal- „ten; hingegen von denen, die nach der neuern „die Kinder unterweisen können, mit selbiger „geschickt zu verbinden; weil sie **wider das „vergessen und verwechseln des Namens** „einzelner Buchstaben und ihres Lautes, desglei- „chen bey dem künftig zu **erlernenden Lesen „und Schreiben dienlich** ist, auch die Sinne „der Kinder **mehr beschäftigt** und die Kinder „zu einer zusammenhaltenden Aufmerksamkeit „angewöhnet.

** Man sehe den churbaierischen Schulplan III. Hauptst. II. Abschn. §. 6.

4. §.

Die Vortheile des Buchstabierens sind also 1) durch Gründe, und 2) durch Erfahrung bewiesen, und 3) durch die Beyspiele in den berühmtesten Schulen Deutschlandes neuerdings bestätigt. Die Einwürfe sind sehr leicht zu beantworten.

1. Daß die Kinder zu lange durch das Buchstabieren aufgehalten worden, dieß ist nicht ein Fehler der Methode, sondern der Lehrer, die diese Methode nicht geschickt anwenden konnten, vielleicht auch nicht wollten. In öffentlichen Schulen laufen viele andere Umstände mit unter, welche die Geschwindigkeit des Unterrichtes hindern. Trägheit und Interesse der Lehrer, Unfleiß

der Kinder, Saumseligkeit der Aeltern, die ihre Kinder nicht richtig in die Schule kommen lassen u. d. gl., sind Hindernisse, die in öffentlichen Schulen unvermeidlich sind. Die geschwindeste Methode kann in öffentlichen Schulen und wenn sie in einem ganzen Lande eingeführt wird, aus diesen Ursachen eben so langsame Wirkung thun. Die Geschwindigkeit ist doch endlich auch die Haupteigenschaft einer guten Lehrart nicht. Sie ist es nur dann, wenn alle andere Wirkungen gleich sind.

2) Man unterscheide nur den Taufnamen des stummen Buchstabens von seinem Laute, so hebt sich die Beschwerde von sich selbst. Der ganze Grund der glänzenden Theorie fällt weg und hält nicht einmal die Probe aus. * Sogar in der alten Art zu buchstabieren unterschied man den Laut des stummen Buchstabens von seinem Taufnamen gar wohl. Man gab dem Kinde die Regel, daß die stummen Buchstaben keinen Laut für sich, sondern nur in der Sylbe gäben. Wenn nun das Kind beym buchstabieren die Buchstaben nach einander herzählte, so wollte es nur zeigen, daß es alle die Buchstaben kenne und zu nennen wisse, die zur Sylbe gehören; es wuste aber zugleich schon, daß einige stumme darunter wären, die keinen Laut für sich allein geben, sondern daß sie nur mit dem Selbstlauter in der

Sylbe lauten: das Kind traf also den Ton in der Sylbe schon und der Taufname des stummen Buchstabens machte es nicht irre. Nach der neuen Buchstabierart läßt man die Buchstaben nur beym Anfange des Buchstabierens hersagen, und dieß mit Grunde, damit man nämlich erfährt, ob das Kind in der Buchstabenkenntniß fest sey. So bald man sieht, daß es fest ist, die Buchstaben alle kennt, und zu unterscheiden weißt, so geht man ohne Herzählung der einzelnen Buchstaben gerade der Sylbe zu. An statt des Herzählens der Buchstaben zeigt man den Kindern an einer Tafel mit Kreide, oder in einem A, B, C und Buchstabierbüchlein mit dem Griffel die Buchstaben, die zur Sylbe gehören, nacheinander her, um sie sodann gleich zusammen auszusprechen. Auf diese Art macht das Kind kein Ton irre, und das Nützliche vom Syllabieren ist mit dem Gründlichen vom Buchstabieren verbunden. Die Geschwindigkeit wird durch den Zusammenunterricht befördert.

3) Aus der griechischen Sprache läßt sich kein Beweis auf die deutsche Sprache anwenden; denn die Taufnamen der griechischen Buchstaben sind alle mehrsylbigt. Sie sind lauter Wörter und Namen selbst. Die Herzählung mehrerer Wörter, die dem Laute nach nicht einmal eine Aehnlichkeit mit dem Worte haben, das am Ende

herauskommen soll, macht also das Buchstabieren im Griechischen widersinnisch und unthunlich. Im Deutschen hingegen sind die Taufnamen der Buchstaben einsylbigt. Und diese Sylbe hält den Laut, den der stumme Buchstabe im Worte geben muß, schon in sich. Einsylbigt muß aber doch der Taufname eines Buchstabens seyn, weil doch jeder Buchstabe einen Namen haben muß. Wer immer die Buchstaben auf die Art getauft, und ihnen ihre Namen gegeben hat, der hat gewiß die philosophische Theorie der Sprache im Grunde eingesehen. Das Buchstabieren ist also eine Gutthat für die Sprachen, in welchen man sie anwenden kann.

4) Etliche Versuche liefen gut ab. Dieß beweiset wohl die Thunlichkeit (im Privat- oder öffentlichen Unterrichte, dieß ist doch nicht allemal ausgemacht), aber die Nutzbarkeit und Gründlichkeit einer Methode noch lange nicht. ** Die Wirkungen eines Versuches, durch welche eigentlich der Nutzen sich zeigen muß, diese zeigen sich nicht gleich mit Ende eines Versuches. Sie zeigen sich oft lange hernach erst in den Folgen. Aus diesen Folgen hat sich nun gezeiget, daß Leuten, die ohne buchstabieren lesen gelernet haben, nachher tausend Beschwerden im Lesen und noch mehr im Schreiben aufgestosen sind und daß sie am Ende doch erfahren haben, daß es das Buch-

stabieren und die Uebung im Buchstabieren wäre, wodurch man eine Festigkeit und Gewißheit im Lesen und Schreiben bekäme, und daß man durch dasselbe nicht nur lernte, wie viele Sylben zu einem Worte, sondern auch wie viele und welche Buchstaben zu einer Sylbe gehörten. Die chursächsische, hannöverische und saganische Schulordnungen geben diese Gründe, warum man das Buchstabieren beybehalten soll, ganz deutlich an. Man sehe oben die Anmerkung zum 3. §.

* Wenn man die stummen Buchstaben einzeln auf eine sogenannte stille Art aussprechen will, so hält die Theorie noch minder die Probe aus. Der Unterschied der Buchstaben fodert einen unterschiedenen stillen Ton. Nun ist es wohl kaum möglich, daß man den Buchstaben b, p, und w (ausser der Sylbe) ihren eignen und verschiedenen Ton geben kann. So geht es auch bey d und t und bey den zischenden Buchstaben, wovon der Verfasser des Erfurter Lesbüchleins (Bl. 15.) selbst eingesteht: daß man sie fast alle auf einerley Art mit Zischen hervorbringen müsse.

** Man sehe Millers Grundsätze der Erziehungskunst, wo er (Bl. 77.) saget: daß auch Gesners Versuch, die Kinder nicht nach der gewöhnlichen Art buchstabieren, sondern die Sylben gleich auf einmal aussprechen zu lassen, nicht bey allen Kindern gelungen habe.

5. §.

Das Lesen den Kindern zu erleichtern, erfand

man

man in Frankreich den sogenannten Lesekasten (Bureau typographique), wodurch die Kinder das Lesen gleichsam nur spielend lernen. Ein solcher Lesekasten sieht wie ein kleiner Kommodkasten aus. Er enthält verschiedene Schubladen, worinn sich so viele kleine Fächer, als Buchstaben im Alphabet, befinden. Von aussen klebt der Buchstabe an der Schublade, der anzeigt, was für eine Gattung von mehrern Buchstaben in jeder Schublade liegen. Auch Ziffern sind dabey. Es ist zugleich ein kleines Pult mit angebracht, worauf das Kind seine Buchstaben in Ordnung legen, sodann die Sylben und Wörter zusammen- und auseinander setzen kann, so wie es ohngefähr ein Setzer in der Druckerey macht. Meistentheils sind zwey Pulte beysammen, damit sich zwey Kinder unterhalten und dieses Spiel treiben können. Fast auf eine gleiche Art ist das Kartenkästchen bestellt, * welches in fünf bis sechs Fächer getheilt ist. In diesen sind nun die Karten, eine für die Selbstlauter, eine andere für die Mitlauter; wieder eine für die grosen Buchstaben, für die Current- und Kanzleyschrift; für ganze Wörter, Sylben und Ziffern, u. s. f. Man kann das nämliche mit einem Würfelspiele machen, wenn zwo helfenbeinerne Kugeln mit so viel Flächen geschnitten sind, als es Vocale und Consonanten giebt. Im Privatunterrichte sind

alle diese Dinge nicht zu verwerfen, aber für öffentliche Schulen? - nein! für diese sind sie nicht. Die Unbequemlichkeiten, die denselben ankleben, und die bösen Folgen, (man hat Kinder vor sich) die durch Zerstreuungen und Unordnungen bey einem Spielwerke unvermeidlich sind, überwiegen die Vortheile, die man durch Einführung derselben zu hoffen hätte, weit. **

* Man sehe den **Grund der Gesellschaft** rc. **zum Besten der Aeltern und Lehrmeister**, Ulm, 1765.

** In solchen Sprachen, wo mehrere Buchstaben durch einen einzigen Laut ausgesprochen werden, und wo der Laut in der Sylbe und dem Worte selbst ganz anders ausfällt, als ihn die Taufnamen der Buchstaben mit sich bringen, wie z. B. in der französischen Sprache, da ist freylich das Lesen eine sehr schwere Sache und die gewöhnliche Methode ist hier fast so unbrauchbar, als die Buchstabiermethode in der griechischen Sprache. Man sehe die allgemeine Erziehungsbibliothek, I. St. Bl. 39.

6. §.

Die Verfasser des Magazins für Schulen machen in diesem Stücke eine sehr wichtige Anmerkung. * Nachdem sie die Vortheile der spielenden Lehrart erzählt, daß sie nämlich so geschwinde und so leicht gehe und die Kinder dadurch nicht nur lesen, sondern auch die Genauigkeit im

Schreiben lernen, ehe sie noch eine Feder regieren können; daß sie sich dabey unterhalten, nicht immer wider ihre Natur auf einem Flecke sitzen und sich des ganzen Leibes gebrauchen können und daß sogar der Verfasser des Buches sich rühme: auf diese Art wollte er ein zu Sprachen fähiges Kind von fünf Jahren das Hebräische, Griechische und die alte Schrift spielend lesen lehren, und das in acht Tagen, sagen sie: Wir haben unsern Wundermann genug reden lassen, und halten uns für schuldig, nun auch das Wort zu nehmen. Sie werfen die Frage auf: Ist es wohl überhaupt anzurathen, daß man die ganze und zumal die allererste Unterweisung der Kinder in ein sinnliches Spiel verwandle? — (Die Frage ist wichtig.) Die allererste Behandlung, wenn sie zu sinnlich ist, hat sie nicht zu vielen Einfluß in die künftige Behandlungen? Möchten nicht die Kinder bey dem künftigen Unterrichte als Jünglinge nicht eben so behandelt werden, und alles ohne Mühe, ohne Beschwerde lernen wollen, welches doch nicht seyn kann? Hat die Tändel- und Bequemlichkeitssucht nicht vielen Einfluß nach der Hand auch in die Seele der erwachsenen Jünglinge, wenn sie Männer werden, Geschäfte haben, arbeiten und sich anstrengen sollen? Unterscheiden sich nicht ganze Nationen in diesem Stücke, worin eine mehr verzärtelt als die andere; eine die Mühe und

Anstrengung oder den Müssiggang mehr liebt als die andere; und wo doch die ersten Handlungen in der Kindheit, die man Erziehung nennet, die Triebe der folgenden sind, und wenn sie einmal eine Seele eingenommen und sich im zarten Alter darinn fest gesetzt haben, so leicht nicht mehr zu ändern sind. Das Vergnügen, über Hindernisse gesiegt zu haben, ist unendlich edler, als alles Vergnügen, welches aus der Leichtigkeit entspringt. Die Kinder fühlen freylich dieses Vergnügen noch nicht, da sie Kinder sind, sie werdens aber fühlen, wenn sie Männer werden und von Jugend auf gewohnt sind, sich über Hindernisse der Bequemlichkeit wegzusetzen und allenthalben dem Zwecke zueilen, den man vor sich hat. Mühsam oder nicht — man eilet ihm zu. Und wo ist denn der, welcher sich der schrecklichen Schwierigkeiten, die er bey dem gewöhnlichen Buchstabenlernen empfunden haben kann, wirklich bewust ist? Wir haben sie gelernt, ohne zu wissen wie, und wir hatten noch den Vortheil voraus, daß wir bey den ordentlichen A, B, C Büchern unsere Seele angewöhnt haben unter mehrern Gegenständen unsre Aufmerksamkeit auf Einen einzuschränken.

* Magazin für Schulen I. Band, IIII. Stück, Bl. 405.

7. §.

7. §.

Man muß also den Kindern das Lernen leicht und nicht mühsamer machen, als es nöthig ist, wie der churbaierische Schulplan (Bl. 30.) saget. Ohne Mühe kann es aber nicht seyn, und oft lohnet es der Mühe, daß man sich mehr Mühe gebe, um etwas gründlicher, gewisser und dauerhafter zu lernen, als wenn man bey dem, was man lernet, mit einer superficiellen Kenntniß zufrieden ist, und nicht auf die Folgen sieht, die eine Reue nach sich ziehen können, daß man sich im Anfange nicht mehr Mühe gegeben hat. Denn so gemein das Sprüchwort ist: geschwinde gelernt, geschwinde vergessen, so wahr ist es. Ueben muß man sich endlich allemal. Ob man nun mehr Zeit und Mühe auf die Uebung wendet, oder ob man sich gleich Anfangs Mühe giebt, in den ersten Begriffen, welche die Uebung hernach erleichtern, recht gründlich darein zu gehen, das kömmt am Ende auf das nämliche heraus, und es ist an der Zeit und Mühe, wenn man alles zusammen nimmt, wenig erspart. Wo gute Schulanstalten und gute Lehrer sind, müssen Kinder längstens in Zeit eines halben Jahres (folglich auf dem Lande über Winter bis zur Aerndtezeit) lesen können, und dieß in öffentlichen Schulen. Fähige und aufmerksame Kinder lernen es noch weit eher. Wo es an

Anstal-

Anstalten und Lehrern fehlt, da bringt man in vielen Jahren nichts zuwege, man mag eine Methode wählen, was man für eine will.

8. §.

Der Zusammenunterricht ist beym Lesenlernen eben so sehr wegen seinen trefflichen Wirkungen als bey der Buchstabenlehre zu empfehlen. Die Methode ist eben auch dieselbe. *

* Man kann hievon die saganischen Lehrbücher und das Berlinische Realschulbuch nachsehen, wo man Vortheile genug bekömmt, die man praktisch anwenden, die man aber hier der Weitläuftigkeit wegen nicht alle anführen kann.

9. §.

Unterrichtungsbücher für Kinder im A, B, C, Buchstabieren und Lesen giebt es verschiedene. Sie sind hauptsächlich von zweyerley Gattungen. Einige sind nach der alten Art bloß mit dem Alphabete und verschiedenen Namen angefüllt, (sie hiesen deswegen auch Namenbücher;) wo am Ende bisweilen kurze Schulgebete kommen. Andere fangen mit Sylben an, woraus die Wörter wachsen, kommen an die Wörter selbst, und enthalten zugleich einen Unterricht und jene Sprachregeln. Diejenigen, die zu den ersten Elementarbüchern gehören, sind ungleich besser. Einige sind mit Kupfern geziert, die auch bisweilen illuminirt sind, andere nicht. Ich will einige neuere hieher setzen.

1) Berlinisches A, B, C, Buchstabier- und Lesebüchlein, Berlin, 1765. Nach diesem ist das saganische und nach den saganischen das fuldaische für katholische Schulen eingerichtet. u. a. m.

2) Innsbruckisches neueingerichtetes A, B, C, Buchstabier- Les- und Schreibbüchlein. Innsbruck, 1769.

Es ist in Tabellen eingetheilt, fängt mit leichten Sylben an, und ohne daß die schwerern nachfolgen, kömmt es gleich an die ein- zwey- und mehrsylbigte Wörter u. s. f. In Gegenden Oberdeutschlandes, wo man bisher an eine Reihe von schweren Sylben noch nicht gewöhnt ist, sondern gleich Wörter und Namen sehen will, thut es gute Dienste.

3) Deutsches Buchstabierbüchlein zur Erleichterung des Lesenlernens, und zur Beförderung der verbesserten heutigen Rechtschreibung neu aufgesetzt. Salzburg, 1771. Es ist weitläuftiger als das Innsbruckische, geht aber in eben dieser Ordnung ohne Tabellen fort. Im Jahre 1772 folgte ein lateinisches Buchstabierbüchlein zur Bequemlichkeit im Lateinlesen nach, worinn auch das griechische und hebräische Alphabet nebst den deutschen und römischen Ziffern (die letztere nach ihrer ächten Gestalt) angebracht sind.

4) Er-

4) Erleichterte Anweisung, den Kindern die deutschen Buchstaben und deren zusamengesetzte Aussprache in gedruckten und geschriebenen Schriften, wie auch die Kunst schön zu schreiben fast zu gleicher Zeit beyzubringen. Zum Gebrauche katholischer Schulen. Ulm, bey Christian Ulrich Wagner, 1770. Der Gedanke, der von dem geschickten Verleger selbst herrühret, ist sehr gut. Die Gestalt der geschriebenen Buchstaben sieht man Zeile für Zeile unter den gedruckten.

5) Churbaierisches neueingerichtetes A, B, C, Buchstabier- und Lesbüchlein. München, 1771. Nebst einer allgemeinen Buchstabentabelle und etlichen leichten Sylben fangen die Tabellen wie bey dem Innsbruckischen an. Das Lesebüchlein enthält eine zusammengezogene Religionsgeschichte und eine Anleitung zum Verselesen, damit sie die Kinder nicht so auf eine Art daher singen, wie es sonst geschieht.

6) Wohleingerichtetes A, B, C, Buchstabier- und Lesebüchlein zum Nutzen und Vergnügen der Jugend. Mit Kupfern. Nürnberg in der Raspischen Handlung. Es hat vor vielen andern dieser Gattung seine Vorzüge.

7) Das

7) Das grose Frankfurter A, B, C = Buchstabier = und Lesebuch. Frankfurt 1773. Die Lebensregeln für junge Kinder und die kurzen Fragen und Sprüche auf die hohen Feste würden auch für unsere Gegenden sehr gut seyn, wenn sie nach katholischer Art eingerichtet würden. Die Historien für kleine Kinder sind dem kindlichen Alter nicht angemessen. In diesem Stücke hat vor allen den Vorzug

8) Neues A, B, C Buch, nebst einigen kleinen Uebungen und Unterhaltungen für Kinder. Leipzig bey Crusius 1773. Es sind zwo Auflagen, beyde mit den niedlichsten Kupfern, davon die eine grösere, die andere etwas kleinere Kupfer enthält, die freylich den Kindern angenehmer seyn werden, als jene, bey welchen gleich auf dem Titelblatte der Schullehrer mit einer drohenden Ruthe sitzt. Es hat den berühmten Herrn Weiße zum Verfasser. Der allgemeine Beyfall, den es erhalten hat, empfiehlt das Werkchen von selbst. Man hat es zu Nördlingen und Heilbronn nachgedruckt, um es in einem wohlfeilern Preis gemeinnütziger machen zu können. Der Nördlinger Nachdruck hat gar keine Kupfer. u. d. gl. a. m.

10. §.

Hier muß ich über die Unterrichtungsbücher mit und ohne Kupfer meine Gedanken sagen. Wenn die Kupfer nur zur Freude der Kinder angebracht sind, und auf den Innhalt der Sache sowohl, als der Wörter sich nur in soferne beziehen, daß dem Kinde noch eine Mühe und Arbeit gelassen wird, den Buchstaben zu suchen und zu finden, so mögen sie nicht schädlich seyn. Sie machen dem Kinde Vergnügen und hindern die Aufmerksamkeit nicht. Steht aber das Wort und die Figur gleich so nebeneinander, daß das Wort und das Bild dem Kinde zugleich in die Augen fällt, so fällt natürlicher Weise das Kind gerade auf die Figur des Bildes; die Figur des Buchstabens, des Wortes aber verliert es aus den Augen und geht darüber weg. * Man kann der Freude und dem Vergnügen eines Kindes etwas zu Liebe thun; Man kann ihm von dem Ernsten des Unterrichtes etwas aufopfern, aber ja nicht zu viel. Der Sinnlichkeit und des Begriffes halber, den man durch die Bilder erleichtern will, fände ich immer besser, wenn die Buchstaben selbst zierlich (doch ohne Züge, die verführen) und schön entworfen, als wenn sie mit zu vielen Bildern begleitet sind. Der Buchstabe selbst ist eine Figur. Er machet selbst einen sinnlichen Eindruck. Dieses Bild führt das Kind gerade

zu,

zu, wo es hinkommen soll, zum Unterrichte und zur Kenntniß. Jene Art, wo man in der Figur des Bildes eine Aehnlichkeit mit den Figuren der Buchstaben finden und das Kind durch diese Wege zur Kenntniß der Buchstaben führen will, ist gar nicht zu billigen. ** Das Urbild verliert allemal bey einem ungleichen, wiewohl ähnlichen Nebenbilde; und wenn man das Urbild selbst sehen kann, wozu nützt ein Nebenbild? Man verläßt nur den geraden Weg, und tritt Nebenwege an, wodurch man länger nicht zum Ziele kömmt, und immer eine neue Mühe hat, zu erklären, in welchen Stücken das Nebenbild dem Urbilde ähnlich sey und in welchen nicht. Dieß heißt den Unterricht erschweren und nicht erleichtern.

* Man sehe den I. Abschn. §. 4.

** Ein altes Buchstaben- und Syllabenbüchlein nebst einer kurzen Anweisung, wie solches recht zu gebrauchen, daß die Kinder in sehr kurzer Zeit zu einer Fertigkeit im Lesen können gebracht werden, Frankfurt und Leipzig 1705. giebt in der Anweisung den Vorschlag, man soll die Gleichheit des Bildes und des Buchstabens gegeneinander halten, dann ist es geschwinde geschehen, und gleich wird das Kind die Lehre fassen, Z. B. a, a, a, a. Apfel der a sieht wie ein Apfel. i, i, i, i, ie, das kleine Vögelchen singt i, i, der i hat ein Köpfchen, wie das

Vögelchen. o, o, o, o, o Pferd! Das o sieht wie des Fuhrmanns Maul, wenn er spricht: o Pferd. u, u, u, u so schreyt die Kuh. Das u sieht wie ein aufgesperrtes Kuhmaul. Der Verfasser dieses Syllabenbüchleins thut nun sehr gelehrt und sagt, diese Art, die Buchstaben lesen zu lernen, wäre auch schon bey den Alten bekannt gewesen; denn der Hebräer Buchstaben hätten alle solche Namen, die mit der Figur etlicher massen eine Gleichheit haben, und zugleich die Aussprache derselben lehren, denen die Griechen auch gefolgt wären. Er giebt auch Num. 11. die Lehre, man soll die Mitlauter nicht laut lehren, weil das e immer im Wege stünde. Num. 14. Wenn die Kinder ein wenig fortkommen, so soll man bisweilen ein Kind zum Präceptor machen, u. s. f. Auf solche Art heißt es Num. 20. hätten die Kinder, die des Tages ordentlich eine gute halbe Stunde gelesen, binnen 12 bis 16 Wochen fertig und hurtig alles lesen gelernt. —— Nun kömmt bisweilen ein guter alter ehrlicher Schullehrer über dergleichen Vorschläge eines alten Syllabenbüchleins, und findet sie nach seinen Einsichten für gut und weil er von den Griechen und Hebräern einen geschwinden Effect hört, so wendet er sie voll guten Willens in seiner Schule an. Man soll aber in diesem Stücke sehr behutsam seyn. Trivialspasse gehören für Schulen niemal. Nur solche Vorschläge gehören dahin, die reell, die in der Natur der Sache und in den wahren Grundsätzen der vernünftigen Erziehungskunst ihren Grund haben.

III. Abschnitt.

Vom Schreiben.

1. §.

Das Schreiben, so nöthig es im gesellschaftlichen Leben ist, so nöthig ist auch eine gute Anleitung dazu. Es heißt alles geschrieben, der Unterschied von guten und schlechten Schriften fällt aber so in die Augen, daß manche Schriften kaum lesbar und erträglich sind. Viele sind lesbar und zum Theile auch schön; sie sind aber nicht regelmäsig und eben darum weil sie es nicht sind, so fallen sie auch ungleich, heut so, morgen so aus. Man kann sich nicht gleich seyn, weil man in den Schreibregeln nicht fest ist und folglich keine Gründe weißt, warum man so und nicht so schreibt. In den schönsten und regelmäsigsten Schriften stecket oft die elendeste Orthographie und es ist ewig Schade dafür, wenn sie schön und nicht orthographisch sind. Alle Fehler entspringen aus dem Mangel des Unterrichtes. Ob man nun gleich im Anfange gut unterrichtet wird, oder nicht, daran liegt sehr viel und Alles. Die Mühe ist eben dieselbe und es ist weit leichter, gut und nach Gründen zu lernen, als ohne Gründe.

2. §.

Die Schreibkunst hat hauptsächlich zween Theile, die Kalligraphie oder Schönschreibekunst und die Orthographie oder Rechtschreibung. Beyde haben ihre Regeln, sowohl in der deutschen, als in der lateinischen Schrift.

3. §.

Die Methode, wodurch man schreiben lernt, besteht in der Nachahmung. Man muß entweder von einem guten Schreibmeister eine geschriebene, oder eine in Kupfer gestochene gute Vorschrift vor sich haben. Diese ahmet man mit der Feder nach. Fällt die Nachahmung nicht gleich gut aus, wie sie nicht gleich gut ausfallen kann, so verbessert sie der Schreibmeister und zeigt die Fehler und die Art an, wie man sie verbessern soll.

4. §.

Der philosophische Grund der Schreibkunst liegt in den verschiedenen Zügen, die man als sichtbare Bilder verschiedener Töne erfand, womit wir unsere Gedanken andern Personen mittheilen können. Wir konnten lange andern sagen, was wir dachten, da wir uns aber in die Nothwendigkeit gesetzt fanden, nicht nur mit gegenwärtigen, sondern auch abwesenden Personen zu reden, so sann man auf Mittel, wie wir unsere Gedanken auch ohne Töne, ohne Schall, ohne zu sprechen ausdrücken und nicht nur mit den jetzigen Zeitgenossen, son-

dern

dern auch mit der Nachwelt reden könnten. Anfangs waren es blosse Züge, die man in Steine haute, oder in Holz schnitt. Ein einziger Zug drückte oft ein ganzes Wort, einen ganzen Gedanken aus, da man aber so geschwinde nicht überein kam, durch welche Züge man sich ausdrücken soll, so waren diese Züge nur jenen verständlich, die sich miteinander verstunden, andern blieben sie räthselhaft. Dieß finden wir bey den alten Aegyptiern und sehen es noch heut zu Tage bey den Chinesern. * Wie die Sprachen nach und nach sich verbreiteten und eine Nation von der andern unterschieden, so unterschieden sich auch die Züge und Bilder in den Buchstaben. So haben die Hebräer, die Griechen, die Lateiner, die Deutschen ihre ganz besondere Züge, woraus ihre Buchstaben bestehen. ** Die Kunst stieg immer weiter und weil die Völker immer gesitteter wurden, so war man mit einerley Gattungen von Buchstaben und Schriften nicht mehr zufrieden, sondern man bediente sich anderer Züge in gemeinen, anderer in wichtigern, in Hof- und Staatsgeschäften. Daher kömmt dann die Current- Kanzley- und Frakturschrift, wovon jede ihre besondere Regeln hat, gleichwie die Buchstaben ihre besondere Gestalt haben.

* Man sehe Millers Handbuch zur gemeinnützlichen Bildung und Unterweisung ꝛc. IIII. Kap.

** Durch die Buchdruckerey wurde freylich diese Kunst aufs höchste getrieben und der Nutzen verbreitete sich so, daß er allgemein wurde. Hier muß ich aber nur im Vorbeygehen eine Frage rege machen, die sich gerade hieher schicken will. Wir Deutsche haben unsere besondere Gattungen von Buchstaben in der Schrift und im Drucke. Nun fängt es so ziemlich Mode zu werden an, daß man deutsche Bücher mit lateinischen Lettern druckt. Gereicht es wohl zur Ehre der deutschen Nation, daß wir unsere Lettern, die bey uns zu Hause sind, verlassen und Fremdlinge von Ausländern annehmen? Der Gemeinnützlichkeit wegen? —— Ich dächte, wenn die Ausländer für so wichtig finden, daß sie unsere Sprache lernen und sich also die grösere Mühe geben unsere Schriften lesen zu können, so können sie auch die kleinere über sich nehmen und unsere Buchstaben kennen lernen. Wir Deutsche hatten bisher in der Schrift und im Drucke unsre besondere Buchstaben. In beyden Stücken waren wir gleichförmig. Wird man wohl die lateinischen Lettern auch in der Schrift annehmen? —— Dieß wird wohl so geschwinde nicht geschehen. Soll uns die Gleichförmigkeit nicht werther seyn, als daß wir sie einer Modesucht Preis geben, die doch so leicht auch im Drucke nicht die herrschende wird?

5. §.

Den Anfang des Unterrichtes nimmt man in der Schreibekunst nicht von der Ordnung des Alphabets,

phabets, nicht vom a, sondern vom i an, und geht sodann zum n, m, und so von leichtern zu schwerern Zügen und Buchstaben; von Buchstaben zu Sylben; von Sylben zu Wörtern und endlich von Wörtern zu Redesätzen und ganzen Zeilen fort. Ein Zug wird von dem andern hergeleitet und mit Nebenzügen vermehrt. Die Ordnung fodert also, daß man das Kind von einem Zuge zum andern führe, aber ja damit zu den schwerern nicht eile, bis es die leichten regelmäsig und richtig schreiben kann; denn es kömmt nicht darauf an, ob es viel, sondern ob es richtig schreiben lerne. Die ersten Züge sind die Hauptzüge, die eine Schrift bilden. Es lohnet also wohl der Mühe, daß man sie nicht flüchtig übergehe.

6. §.

Der Hauptvortheil im Schreiben besteht darinn: daß ein Kind die Haupt- und Grundstriche vor allen fasse, und darinn sich eine Fertigkeit zuwege bringe. In der Currentschrift sind zween dergleichen Grundstriche: nämlich der flache, / der hinauf läuft und der gerade | der sich herunter zieht. Der erste Grundstrich, der sich bey allen Buchstaben findet, ist fein und subtil; der andere, den man herunter zieht, muß etwas gröber seyn. * Diese beyden Grundstriche findet man bey allen Händen, wovon man gute Vorschriften hat.

* Man sehe die Anweisung des hannöverischen Schulmeisterseminariums, XI. Abschn.

7. §.

Nun kömmt es auf die Höhe, Gröse und Gleichheit der Züge an, damit gleiche Buchstaben auch die Gleichheit in Zügen bekommen und einer nicht höher hinauf, noch tiefer herunter gesetzt werde, als der andere. Zu diesem Ziele, wie auch zum Geradeschreiben dienen die Linienblätter, wovon in dem churbaierischen Schulplane (Bl. 41.) Muster sind.

8. §.

Der Unterschied zwischen den gedruckten und geschriebnen Buchstaben ist der zweyte Hauptvortheil, auf welchen man die Kinder führen muß. Dieser Unterschied machet sie in der Buchstabenkenntniß und im Lesen fest, und leitet sie auf einem angenehmen Wege zu Bildern, die sie zur Schreibekunst führen. Zu diesem Ziele taugen die Calligraphie-Tabellen ganz trefflich, in welchen die Lettern des Druckes und die in Kupfer gestochene verschiedene Buchstaben der Current- Kanzley- Fractur- Cursiv- und aller andern Buchstaben entworfen sind. * Man übersieht die Bildung und die verschiedenen Arten dieser Bildungen in einem Blicke; der Unterschied fällt also sogleich in die Augen, die das Kind

durch

durch ihre Neuigkeit reizen und zugleich unterrichten. **

* Dergleichen Tabellen sind bey den saganischen und andern nach den saganischen Vorschriften nachgedruckten Schulschriften.

** Man sehe im vorigen Abschnitte im 9. §. was von dem Ulmischen A, B, C Buche gesagt ist.

9. §.

Zum Geradeschreiben muß man dem Kinde entweder Linien mit Bleystifte ziehen, oder Linienblätter unterlegen. Diese Linienblätter thun gute Dienste und führen das Kind nicht nur auf einer Linie gerade fort, sondern sie zeigen ihm auch die regelmäsige Entfernung einer Zeile von der andern und gewöhnen es zugleich, die Gleichheit der Buchstaben, nebst ihrer gehörigen Länge zu treffen. *

* Mehr sehe man in dem Churbaierischen Schulplane Bl. 14. u. s. f.

10. §.

Die vielen Schnirkel und Nebenzüge, die den Buchstaben verschönern sollen, die aber in der That gewiß nicht schön sind, sondern die ächte Bildung des Buchstabens nur unkenntlicher machen, muß man, so viel möglich, vermeiden. Je simpler, einfacher und kenntlicher der Buchstabe ist, desto schöner ist er. Je mehr Wendungen, Häckchen, Schnäbel und Schnirkel untereinander

ander laufen, desto mehr weicht man von den Grundzügen ab und diese Grundzüge sind es doch hauptsächlich, die eigentlich die wahre Gestalt eines Buchstabens entwerfen müssen.

11. §.

Nun von der Orthographie. Die orthographischen Regeln fliesen zwar nicht aus den Regeln der Kalligraphie, und im genauen Verstande betrachtet, gehöret dieser Theil der Schreibkunst schon zur Sprachkunst: Es ist aber auch hier der rechte Plaz, wo man davon reden muß, weil man das Kind nicht durch die Regeln, nicht durch die Theorie, sondern geradezu durch die Uebung führet, wodurch es ihm dann zur Gewohnheit wird, jede Sylbe, jedes Wort so und nicht anderst zu schreiben, als es im Anfange geschrieben hat, ohne zu wissen warum. Hört nun das Kind einmal die Regeln in der Sprachkunst, und wird dann inne, warum es bisher so und nicht so geschrieben hat, so heitern sich seine Begriffe auf, und es wird aus einem Gedächtnißwerke eine Kenntniß. Das Kind fühlt Vergnügen und sieht, daß es auf dem rechten Pfade geführt worden ist. Hingegen der Eckel und der Verdruß, den man bekömmt, wenn man sich in die Nothwendigkeit versezt sieht, etwas wieder anderst zu schreiben, als man es bisher geschrieben hat, und so zu sagen das wieder zu verler-

nen,

nen, was man gelernt hat, hat wirklich vielen Einfluß in die Sache selbst. Man lernt so geschwinde und so gründlich kaum mehr, was man mit Unwillen lernt.

12. §.

Die Sache geht vielmehr den Lehrmeister als das Kind selbst an. Das Kind hat nur nachzuahmen und die Züge zu treffen; der Lehrmeister hingegen hat zu besorgen, daß er dem Kinde keine andere Züge und Schriften vorlege, als die regelmäsig sind. Jedes Wort nämlich muß 1) nicht mehr, nicht weniger, nicht andere Buchstaben haben, als zum Worte gehören. * 2) Kömmt ein Wort am Ende einer Zeile so, daß es getheilt werden muß, so ist es nicht willkührlich, das Wort und die Sylben zu theilen, wie man will, sondern es muß so getheilt seyn, wie die Sylben in Absicht auf das Wort und die Buchstaben in Absicht auf die Sylbe zusammen gehören.

* Hier hat die Buchstabiermethode gewiß den grösten Einfluß. Daß das Syllabieren allein nicht bestehen kann, dieß sah man wohl sehr bald ein. Man fiel also auf den Gedanken und nahm die Buchstabierregeln von der Sylbentheilung zu Hülfe, damit das Kind die Wörter am Ende einer Zeile richtig theilen kann. Gut! das ist aber ja noch lange nicht Alles, was die Buchstabiermethode bewirkt. Die Syllabierer bleiben bey diesem

sem allem noch Sylbenzähler in Absicht auf Wörter, sie sind aber noch nicht Kenner der mindesten Theile, oder der Buchstaben in Absicht auf die Sylbe selbst. Dieß giebt das Herzählen der Buchstaben beym Buchstabieren, denn hierdurch lernt das Kind, **wie viel** und **was** für Buchstaben zur Sylbe gehören, es hat also den grosen Vortheil zum Schreiben voraus, daß es nicht **mehr**, nicht **weniger**, und nicht **andere** Buchstaben nimmt, als zur Sylbe gehören.

13. §.

Zur Schreibkunst gehören endlich auch die Unterscheidungszeichen und sie sind von Wichtigkeit, wenn man verständlich und deutlich schreiben will. Eine Schrift, wo diese Zeichen entweder gar nicht angebracht sind, oder nicht am gehörigen Orte stehen, sieht verworren aus und man muß sich oft Mühe geben, bis man nur einen gesunden Verstand heraus bringt. Die unentbehrlichen Unterscheidungszeichen sind das Comma und das Punctum. Der Gebrauch davon ist so schwer nicht und auch Kindern verständlich, die im Lesen eine Uebung haben. Was sie im Drucke immer vor Augen haben und worauf sie (dieß muß doch beym Lesunterrichte geschehen!) aufmerksam gemacht worden sind, dieß werden sie in der Schrift leicht nachahmen. Auch die Ausruf= und Fragezeichen sind von keiner beson=

dern

dern Beschwerde. Allein der Gebrauch des Semicolon und des Colon oder Doppelpuncts will etwas mehr sagen. Man lernt ihn erst in der Sprachkunst und man muß Kinder in der Schreibclasse nicht sehr damit plagen.

14. §.

Die Schreibmaterialien, als gute Dinte, Federn und Papier und die geschickte Art, wie man die Feder halten und mit einer Leichtigkeit führen soll, gehören auch hieher, gehen aber wieder mehr den Schreibmeister, der das Kind durch die Uebung regieren und nicht so sehr das Kind selbst, daß es sich die Regeln davon mit Umständen bekannt machen soll, an. * Die Leibesstellung ist das, was die meiste Aufmerksamkeit verdient, weil es nicht nur in die Schreibkunst, sondern auch in die Gesundheit mit der Zeit vielen Einfluß haben kann. Man kann in Gefahr laufen, kurz- oder übersichtig und auch engbrüstig zu werden, wenn man in diesem Stücke nicht behutsam ist.

* Man sehe hievon die Saganischen, Berlinischen und andere Lehrbücher, auch den Churbaierischen Schulplan, III. Hauptst. IIII. Abschn.

15. §.

Gute Vorschriften sind in den berlinischen und saganischen Lehrbüchern, auch in Millers und in Heynatzens Handbuche anzutreffen. In den erstern ist auch die Leibesstellung eines Jünglinges

linges angebracht, die er beym Schreiben beobachten und wie er die Feder halten soll. Alles dieß wird man aber leichter durch einen mündlichen Unterricht und durch eine praktische Stellung erlernen, als wenn man es vor sich im Kupfer und in einem Bilde sieht. In Kupfer gestochene Vorschriften sind jenen Lehrern nöthig, die selbst keine gute Hand haben. In Gegenden, wo man die Schuleinrichtungen erst anfängt und wo den Lehrern auf dem Lande die Schreibregeln kaum bekannt sind, da sind sie gar unentbehrlich. Es kömmt hier vieles auf den Geschmack an. In der Hauptsache ist jede Vorschrift gut, wenn sie nur schön und regelmäsig ist. Ich will hier einige hersetzen:

1) Die Dresdenschen, Hallischen und Leipziger in Kupfer gestochene Vorschriften sind bekannt, und haben ihre Vorzüge.

2) Vorschriften zum Schönschreiben zu allgemeinem Gebrauche in 9. Blättern, queer Folio. Glogau bey Günther. Sind sehr hübsch.

3) Gründliche Anweisung zum Schreiben in unterschiedenen Vorschriften, bestehend aus nach den Grundstrichen eingerichteten lateinischen, deutschen Current- Kanzley- und Fracturalphabeten. Brieg bey Trautmann, 1745. Wer den Vorbericht besonders

ders haben will, entweder in queer Folio oder Quart, kann ihn auch haben.

4) Regeln der deutschen Schönschreibekunst nebst den hierzu nöthigen Tabellen. München bey Fritz. Die Hand ist von dem geschickten Herrn churfürstl. geheimen Rathssecretair Rauser. 1770.

5) Gründliche Anleitung zur Schreibekunst sowohl was das Schönschreiben, Kalligraphie, als das Rechtschreiben, Orthographie, betrift, hauptsächlich zum Nutzen derer, die der lateinischen Sprache nicht kundig sind. Verfaßt von Johann Conrad Heinsius. Memmingen bey Diesel. 1771.

6) Calligraphia Silesiaca, oder die Kunst, schön zu schreiben. Sorau bey Hebold 1768.

Es sind Tabellen der Grundstriche, des rechten Sitzens, des Federhaltens und auch des Federnschneidens darinn enthalten.

7) Johann Gottfried Webers in Hanau Calligraphia oder Vorschriften, zwo Abtheilungen. 1772.

Diese können als eine der besten Vorschriften empfohlen werden.

8) Zwo Tabellen zur Kalligraphie, illuminirt und schwarz. Bamberg, 1772.

Sind aus der Calligraphia Silesiaca, besonders abgedruckt. u. d. gl. a. m.

IIII. Abschnitt.
Vom Rechnen.

1. §.

Das Rechnen ist nach dem Lesen und Schreiben das nöthigste Stück im gesellschaftlichen Leben. Wie sehr bedauern es erwachsene Leute; wenn sie in ihrer Jugend keinen Unterricht davon empfangen haben. Es ist hier die Rede nicht von grosen und schweren Rechnungen, sondern von den nöthigen, von den unentbehrlichen, die so schwer nicht sind und auch von Kindern gefaßt werden können. Das Rechnen ist in den Trivialschulen schon lange allenthalben, auch meistentheils auf dem Lande üblich, und die Schullehrer finden sich oft leichter in diesen Classen, als in regelmäßigen Lesen und Schreiben, wovon ihnen die Regeln und Vortheile weit unbekannter sind.

2. §.

Die Rechenkunst ist ihrer Theorie nach ein Theil der Mathematik. Wie sie hieher gehört, ist sie eine Wissenschaft aus einigen gegebenen Zahlen andere zu finden, welche mit jenen ein bestimmtes Verhältniß haben. * Die Alten rechneten mit Buchstaben und sie hatten keine andere Zahlzeichen als ihre Alphabete. Die Römer, welche die Beschwerlichkeit dieser Rechenart einsahen,

sahen, wählten eine andere Art, und nahmen nur einige Anfangsbuchstaben in grosen Zahlen. Weil bey ihnen tausend Mille und hundert Centum hieß, so zeigeten sie die tausendste Zahl bloß mit M und die hundertste mit C an. Die kleinen Zahlen giengen nach den Fingern von I bis IIII. Die fünfte Zahl machet die Gabel von der Hand, welche die Figur V gebildet hat. Diese Bildung kömmt also nicht mehr von ihren Buchstaben I und V, sondern von den Fingern her, nach welchen sie zählten. Zwey umgekehrte und gegeneinander gesetzte V machen das Zeichen X aus. Wir rechnen nun weit bequemer durch die arabischen Zahlen 1, 2, 3, 4, 5 u. s. f. welche bereits allenthalben angenommen sind und nunmehr auch die deutschen Ziffern heisen. Die römischen Zahlbildungen dürfen unter uns deswegen, auch den Kindern so gar auf dem Lande, nicht unbekannt seyn, weil die Jahrzahlen in Grabschriften und selbst die Ziffern an öffentlichen Uhrblättern alle nach den römischen Zahlen gebildet sind.

* Man sehe Millers Handbuch, sechstes Capitel, 4. und 7. §.

3. §.

Was den Nutzen betrift, den das Rechnen im gesellschaftlichen Leben geben soll und wovon der Unterricht auch in Trivialschulen schon nöthig ist, so ist ein groser Unterschied zwischen Rechnen

und eine Rechnung führen. Der geschickteste Rechenmeister ist oft nicht im Stande, eine Rechnung in Ordnung zu bringen, Ausgabe und Einnahme geschickt und deutlich herzulegen, Scheine und Quittungen auszustellen, Rechnungsdefekte und Ausstellungen zu beantworten, Manualien und Handbücher zu führen, u. d. gl. m. Dieß ist aber auch die grose Ursache, durch welche ungeschickte Rechnungsführer oft in grosen Schaden gesetzt werden, und geschickte, wenn sie listig und manchmal nicht ehrlich sind, ihre Streiche spielen und ohne daß sie so leicht merklich sind, auch ausführen können. Was für einen grosen Einfluß hat nun dieß in eine Gemeinde, auf Bürger und Bauern, auf Hausväter und Landwirthschafter nicht! *

* Unter andern Ursachen, welche den Vollzug der churbaierischen Schuleinrichtung vom Jahre 1770 hinderten, war auch diese mit angebracht. Einige Bauern wollten durchaus nicht ihre Kinder in die Schule schicken, ja nicht einmal lesen und schreiben lernen lassen; denn, sagten sie, wenn wir lesen, schreiben, oder gar rechnen können, so nimmt man uns zu Zechpröpste und da hat mancher von uns seinen Conto nicht gefunden, sondern ist in grosen Schaden gesetzt worden.

4. §.

Im Rechnen selbst ist die gewöhnliche Methode, daß man die Kinder zählen, oder das Einmal-

maleins lehret. Hierauf kommen die sogenannten Species oder Rechnungsarten. Ist man mit diesen fertig, so geht es (wenigstens mit fähigen Kindern) an die Regel de Tri und dabey kann man es bewenden lassen. Spitzfindige Exempel, kunstreiche Aufgaben, schwere Brüche gehören hieher nicht. Man muß das Gemeinnützliche vor Augen haben und die Exempel selbst nach denen im Lande üblichen Maasen, Gewichten und Geldsorten einrichten.

5. §.

Lehrbücher von der Rechenkunst sind eine Menge vorhanden. Die leichtern davon möchten allenfalls seyn:

1) David Crusius Anweisung zur Rechenkunst. Halle, 1746.
2) Peschecks anfangender Rechnungsschüler, worinn eine Menge von Beyspielen für Anfänger enthalten sind.
3) Christian Heinrich Wilke Anweisung zur Rechenkunst. Halle, 1756. Büsching hält dieß für eines der besten Bücher dieser Art.
4) Malers Unterricht zum Rechnen für Lehrende und Lernende in Schulen, Carlsruhe, 1765.
5) Anfangsgründe der Rechenkunst für die churbaierische Trivialschulen. München bey Fritz 1770. wovon der geschickte Hofraths-

Advokat Deutinger der Verfasser ist. u. d. gl. m. Auch sind in den berlinischen und saganischen Lehrbüchern Anleitungen mit Exempeln erläutert und für Trivialschulen eingerichtet, wo auch die Methode ausführlich enthalten ist.

6. §.

Bey dem Rechnungswesen und den Rechnungsführungen kömmt es vor allen auf ein gutes Manual und auf fleisiges, ja tägliches Einzeichnen aller Einnahme und Ausgabe an, die man verrechnen muß. Nimmt man eine Rechnung über sich, so muß man darauf sehen, ob vorher eine Rechnung gepflogen worden und ob sie richtig sey. Kapital und Zinse u. s. w. theilt man in Rubriken ab und trägt alle Posten an ihre gehörige Stellen ein. Wie alles dieß füglich und ordentlich geschehen kann, dazu muß man ein gutes Formular vor sich haben, nach dem man sich richten kañ. Beylagen, Scheine und Quittungen sind von Wichtigkeit, die man zu seiner Rechtfertigung nicht entbehren kann. Alles dieß ist so schwer nicht, es erfordert nur Genauigkeit, Accuratesse und Aufmerksamkeit. In Schulen muß man dieß mit keiner Weitläuftigkeit, auch nicht mit gar allen Kindern treiben. Allen ist zwar das Rechnen nöthig, aber nicht allen ist eine Rechnungsführung nöthig. Indessen gehört doch dieser Gegenstand auch mit zu einer systematischen Schuleinrichtung, und man hat weitläuftiger davon in dem berlinischen und

saganischen Lehrbuche gehandelt. Für unsere Gegenden möchte bisher das Würzburgische oder Bambergische die besten Dienste thun; es lohnet aber wohl der Mühe, daß man ein neues und nach der hiesigen Rechnungsmethode eingerichtetes Lehrbüchlein verfasse.

V. Abschnitt.

Vom Christenthum und der christlichen Sittenlehre.

1. §.

Dieser Abschnitt enthält den wichtigsten Theil der Erziehung. Ohne Sitten, ohne Religion nützen alle Kenntnisse nichts. Alle menschliche Bemühungen sind fruchtlos und alles Glück, das man damit machen kann, ist zeitlich, ist irrdisch, ist unbeständig und es kann nicht einmal ein wahres Glücke heißen, was den Menschen nur dem Scheine nach glücklich macht und von keiner Dauer ist. So viel man sich also Mühe giebt, den Verstand eines Schülers mit nöthigen Kenntnissen zu unterrichten, so viel und noch weit mehr Mühe muß man sich in Bildung seines Herzens geben. Diese Art von Erziehung heiligt die Religion und verewiget ihre Wirkungen.

2. §.

Alle Schriftsteller, die von der Erziehung

handeln, (einige neuere ausgenommen,) kommen darinn überein, daß man bey einem Kinde nicht frühe genug daran seyn könne, sein Herz zu bilden. Zu spät, zu spät fängt man an, wenn das Kind in die Schule kömmt und Erziehungsfehler mit sich bringt, die schon zum Theile in dem zarten Herzen Wurzel gefaßt haben. Man reißt das Unkraut aus, so bald man es entdeckt. Man wartet einer Pflanze, so bald sie hervor keimt. Und den Aeltern sollen ihre Kinder nicht so lieb als ihre Pflanzen und Gärten seyn? —— ——

3. §.

Die Aeltern sind also die ersten Sittenlehrer und Catecheten ihrer Kinder. Je mehr sie es sind, desto besser werden die Kinder erzogen und unterrichtet seyn, ehe sie in die Schule kommen. Je weniger sie es sind, desto beschwerlicher ist der Unterricht in Schulen. In den ersten und heiligen Zeiten der Kirche, wo man noch keine öffentliche Catecheten und Kirchenämter für Kinder hatte, war dieß die Hauptpflicht der Väter, die auch ihre Pflicht bloß durch die Sorgfalt und Mühe und ohne Hülfe der Katechismen erfülleten. Fleury erzählet uns eine Geschichte von einem Vater, der auch bey unsern Zeiten noch so eifrig war. * Rollin überträgt dieses Geschäfte hauptsächlich den Müttern. Diese könnten sich so leicht nicht entschuldigen, weil sie nicht so viele Geschäfte hätten,

ten, als die Väter. Die Sorgfalt für die Erziehung läge ihnen bis auf das Alter ob, von dem hier die Rede ist und mache einen Theil ihrer kleinen häuslichen Herrschaft aus, die ihnen die Vorsicht angewiesen habe. Viele Mütter erfüllen auch diese Pflicht und Rollin kannte selbst eine, die ihr Kind niemal einem Hausgenossen allein ließ, sondern es bis ins sechste Jahr selbst unterrichtete und dann einem Lehrmeister unter die Hände gab, der geschickt war, ihre Stelle zu vertreten und ihre Absichten auszuführen. **

* Man sehe Fleury in dem Vorberichte zu seinem Catechismus, und

** Rollin in seiner Anweisung, vom Unterrichte junger Kinder.

4. §.

Viele Aeltern würden die Mühe gerne über sich nehmen, allein es fehlt ihnen an Begriffen und Kenntnissen, was Erziehung, was Kinderzucht heisse. Sie halten es oft schon für eine vollkommene Erziehung, wenn sie die Kinder wegen eines kleinen Fehlers, eines zerbrochenen Theeschälchens, eines lauten Spieles, kurz, wegen alles dessen, was den Aeltern schädlich oder ungelegen ist, bis aufs Blut züchtigen: oder sie finden ihre Kinder so artig, daß nichts an ihnen zu ziehen ist, bis sie endlich den Aeltern unerträglich werden. * Alsdann — ja alsdann soll der

Schullehrer in einem Jahre gut machen, was nachlässige oder ungeschickte Aeltern verderbt, oder geschwinde hereinbringen, was sie so lange versäumet haben. **

* Man sehe die **Briefe über die Einrichtung des Schulwesens.** Rostock 1759. im Xten Briefe Bl. 63.

** Man sagt wohl immer, die Schulen sollen keine Quaalplätze für die Jugend, keine Zuchthäuser, sondern Schulen des Vergnügens seyn. Man solle Kinder auf eine edle Art darinn erziehen, u. s. f. Ganz recht! Es läßt sich aber in diesem Stücke viel leichter vieles sagen, als in manchen Umständen thun. Man muß die Lage der Sache und die Umstände mitnehmen, wie die Erziehung in manchem Orte aussieht. Die häusliche Erziehung legt der öffentlichen ganz ungemein grose Hindernisse in den Weg. Wenn die Kinder gesittet, gefällig, willfährig, lehrbegierig in die Schule kämen, so würde es gar leicht seyn, aus allen Schulen, Schulen des Vergnügens und angenehme Unterrichtungsörter zu machen. So aber kommen sie, wenigstens in vielen Orten, roh, ungesittet, unbeugsam, hartnäckig und mit allen jenen schönen Eigenschaften begabt, die ein Schüler gerade nicht haben soll; und was oft der Schullehrer verbessert, das verderbt der Vater zu Hause wieder. Da ists dann nicht möglich, daß die Schulen auf einmal eine andere und ganz gefälligere Gestalt bekommen sollen. Mit der Zeit, wenn Lehrer und Aeltern bessere Begriffe von der

Erziehung bekommen, so geht die Sache immer besser, und es ändert sich die ganze Erziehungsart einer Nation, so wie sich die Schulen (denn da muß immer der Anfang geschehen;) nach und nach ändern und verbessern.

5. §.

Bey dem ersten Erziehungsgeschäfte und Unterrichte in den Sitten und der Religion hat der Lehrer nicht so sehr die Kenntnisse, als vielmehr die Handlungen der Kinder zu seinem Gegenstande. Die Kenntnisse bestehen in den ersten Religions- und andern Begriffen, zu denen sie entweder von den Aeltern selbst geführet werden, oder deren Gegenstände ihnen unter die Augen kommen. Der Hauptgrundsatz ist nun in diesem Stücke der, den uns die Natur selbst saget: Sobald sich die Seele des Kindes zeiget, so muß man sie zu bearbeiten suchen. Man muß keine Gelegenheit versäumen, wo man das Kind 1) entweder zum Guten lenken, oder 2) den Saamen, der es mit der Zeit zum Bösen lenken könnte, in ihm ersticken kann. Dieß fordert nun eine genaue Beobachtung derjenigen Handlungen, wodurch sich die Leidenschaft, welche in dem Kinde die herrschende werden würde, verräth. Da man bey allen Aeltern eine philosophische Kenntniß des Herzens nicht suchen kann, so kann man ihnen doch einige Mittel an die Hand geben, die sie bey Bil-

dung

dung des Herzens an ihren Kindern anwenden können.

6. §.

Unter den Mitteln, die hieher gehören, sind folgende:

1) So bald ein Kind ein Zeichen geben kann, daß es verstehe, was man ihm vormacht, so lege man den Saamen zu gottesdienstlichen Handlungen in das Herz, wenn es schon nicht reden kann, so kann es doch mit Zeichen, mit Aufhebung der Hände zu GOtt, u. s. f. zu erkennen geben, und auch ein Tisch- oder anderes Gebet mit undeutlichen Tönen mitstammeln.

2) So bald es lallen kann, so lalle es das Gebet des HErrn, den englischen Gruß u. s. f. die Gebehrden und die Andacht, womit es lallen wird, werden sein innerliches Gefühl entdecken.

3) Für den Körper sorge man, daß er nicht verzärtelt werde, gesund bleibe, seine geraden Glieder erhalte, und so eingerichtet werde, wie es die künftige Lebensart nach jedermanns Stande fodern möchte.

4) Die Seele, die Regentinn des Körpers, äussert sich durch ihre zwo Hauptkräfte, die Vernunft und den Willen. Die Vernunft bringt die Begriffe nicht mit sich auf die Welt; sie fordert sie, und es kömmt nur darauf an, was man ihr für Begriffe beybringt. Der Wille soll von

Rechts

Rechts wegen sich von der Vernunft lenken und so zu sagen beherrschen lassen; da aber bey einem Kinde die Vernunft noch nicht aufgeklärt ist, und auch erwachsene Leute nicht allemal das thun, was ihnen die Vernunft zu thun räth, so sehnt sich der Wille immer mehr nach dem, was den Sinnen schmeichelt, als was vernünftig ist. Jeder Mensch hängt gewissen Gegenständen nach, die ihn vor andern vergnügen, und diesen Hang nennt man Leidenschaft. Was hat man also zu thun? —

5) Man bringe der Vernunft keine andere, als richtige Begriffe bey. Man sage dem Kinde von jeder Sache das, was sie ist, man sage ihm das Wahre davon. Wahrheit ist der Gegenstand des Verstandes. Die Kinder äffen, mit Mährchen, fabelhaften Histörchen, Hexen und Gespenstern unterhalten, ist sehr schädlich.

6) Die Leidenschaften eines Kindes sieht man in seinen Handlungen. Man gestatte also dem Willen eines Kindes nichts und lasse es in seinen zarten Jahren nichts thun, was es in seinen spätern Jahren nicht thun darf.

7) Je mehr die Kinder erwachsen und im Alter zunehmen, desto mehr Sorge muß man für sie haben und auf Vortheile denken, wie ihre Vernunft mit Kenntnissen, besonders mit Religionskenntnissen, bereichert und ihr Wille zum

Guten gelenket werde. Dergleichen Vortheile werden gute Pfarrer und Schullehrer, die das Erziehungsgeschäft verstehen sollen, den Aeltern nach Verschiedenheit der Umstände mittheilen können.

7. §.

Wir sehen jezt das Kind aus den Händen der Hausväter weg und in den Händen der öffentlichen Väter in den Schulen. Was ist nun für ein Unterrichtungssystem in Sitten und Religionssachen zu wählen? Die Theorie des Unterrichtes liegt in der Glaubenslehre und in der theologischen Sittenlehre. Diese Wissenschaft lehret uns, was wir glauben und was wir thun sollen. Jene wird die Dogmatik, diese die Moral genannt. Die Katechismen und Unterrichtungsbücher sind Auszüge aus diesen beyden Theilen der Theologie. Sie sind der Kern von Dingen, die man zu seinem Heile wissen und von den Pflichten, nach denen man leben muß. Man muß aber hier die Katheder der Theologie in den Schulen, die Kanzel des Predigers und die Christenlehre des Catecheten unterscheiden. Es ist ganz was anders, die Theologie in öffentlichen Schulen lehren; die Glaubens- und evangelische Sittenlehren predigen und diese Lehren den Kindern in einer Katechetik begreiflich machen.

8. §.

Hier muß ich vor allem von einer Unterrichtungsart Meldung thun, die zwar glänzend, aber von den schädlichsten Folgen ist. Man fängt den Unterricht mit der philosophischen Moral an und bildet zuvor den Menschen und den Bürger, bis man endlich den Christen bildet. Dieß heißt aber in der That nichts anders als junge Heyden erziehen, um nachher Christen aus ihnen zu machen.* Der Naturalismus liegt zum Grunde, er liegt aber so verdeckt darinn und ist so sehr überzuckert, daß man ihn so leichte nicht wahrnimmt, und wenn man ohne gründliche Untersuchung darauf fällt, so kömmt dem Lesenden der Irrthum zu süsse vor. Man sagt freylich, man lasse die christliche Moral nicht weg, sondern man bereite den Menschen und Bürger nur zur christlichen Moral zu. Wie aber, wenn, praktisch geredet, der Mensch mit der philosophischen Zubereitung zufrieden ist, sich damit glücklich schätzt und die christliche Moral für entbehrlich hält? — Schreckliche Folgen!

* „Die Tugend, heißt es, sey eine Fertigkeit, sich „unter allen Umständen so glücklich zu machen, „als möglich ist. Soll dieser Begriff in seiner „Allgemeinheit bleiben, so ist der Mensch bloß „als Mensch und zwar als ein Geschöpf des „besten, weisesten Wesens und als ein geselli„ges Geschöpf zu betrachten. u. s. f. Die „mensch-

„menschliche Natur sehne sich nach seiner höch„sten Glückseligkeit. Diese wäre die Tu„gend, das Laster hingegen wäre ein Zwang „der Natur. Die Natur und der Mensch wür„de es von sich selbst fliehen, wenn man ihm zeig„te, wie unzertrennlich der Vortheil eines „jeden, mit der Ausübung der Pflichten wäre.„ u. s. f. Diese Sätze blenden. Sie scheinen ein Licht zu seyn, sie sind aber ein Irrlicht. Der Begriff der Tugend und der Vortheil, den der Tugendhafte von der Tugend hat, fällt ganz anders aus, wenn man das Christenthum davon absondert. Ein guter Christ ist gewiß allemal ein guter Bürger. Je besser der Christ ist, desto besser ist der Bürger. Er wird alle bürgerliche und menschliche Tugenden in einem hohen Grade haben, weil er seine Glückseligkeit und die Vortheile davon nicht in diesem Leben, sondern auch im künftigen sucht und auch alsdann die Tugend übet, wenn er schon keinen gegenwärtigen unzertrennlichen Vortheil davon genießt. Denn was hatte Joseph für einen gegenwärtigen unzertrennlichen Vortheil von seiner standhaften Probe seines keuschen Herzens? —— Darf der Geduldige nicht geduldig seyn, wenn er keinen gegenwärtigen Vortheil davon hat? —— Ist dieß, so giebt es keine Geduld mehr. Das Bewußtseyn, daß er tugendhaft und geduldig sey, dieß ist zwar ein gegenwärtiger Vortheil; er kömmt aber schon nicht mehr von der menschlichen und bürgerlichen, sondern von der christ-

christlichen Tugend her. Der Vortheil ist, daß er sieht, die Tugend müsse ihn doch **einmal glücklich** machen, wenn es schon nicht iezt ist. Diesen Vortheil erhält er aber oft in seinem ganzen zeitlichen Leben nicht, wo oft die **Lasterhaften** immer glücklich sind, so lange sie leben. Setzt man den Begriff der Tugend darinn, daß sie eine Fertigkeit sey, sich in allen Umständen so glücklich zu machen, als es möglich ist, so hat das **Laster** mit der **Tugend** diesen Begrif und Vortheil gemein; denn die **Fertigkeit** und **Geschicklichkeit**, sich so glücklich zu machen, als man kann, beweiset auch ein **Räuber**. In diesem Gesichtspuncte betrachtet wäre also das Laster so liebenswürdig als die Tugend. Nein! ein wahrer Christ liebt die Tugend nicht wegen der Vortheile, die er auf der Welt sieht. Er liebt sie um **GOttes willen** und des **ruhigen Gewissens** halben. Vermöge bürgerlicher und natürlicher Tugenden darf ich nur meine Freunde lieben, die Feinde bin ich nicht schuldig zu lieben; weil sie meinen bürgerlichen Vortheilen zuwider sind. Das Christenthum befiehlt mir aber, auch Feinde zu lieben. Wenn man nun den **Menschen**, den **Gesellschafter** und den **Bürger** ganz besonders zu bilden anfängt, so muß er **als Christ** ganz andere und fast solche Grundsätze annehmen, die denjenigen, welche er als Gesellschafter und Bürger bekommen hat, geradezu widersprechen. Dieß ist also der Weg nicht, worauf man die Jugend führen und zum Christenthume vorbereiten soll. Möchten

doch gewisse Neulinge, die sich schön denkende Seelen und grose Geister nennen, diese Lehrbegriffe gründlich einsehen und die gefährlichen Folgen überlegen, die ihre Sätze für sie selbst und für den Staat nach sich ziehen! Man sehe den praktischen Catechismus zur christlichen Sittenlehre für d... Landvolk.

9. §.

Der Unterricht in der Sittenlehre muß nie von der Bildung des Menschen und Bürgers ins besondere, sondern unmittelbar von der Bildung des Christen seinen Anfang nehmen. Das Christenthum enthält die natürlichen und gesellschaftlichen Pflichten eines Menschen und eines Bürgers schon in sich. Das Christenthum ist die Quelle, woraus alle natürliche und bürgerliche Tugenden mitfliesen; und es giebt keine bürgerliche Tugenden, auch nicht einmal natürliche Kenntnisse von GOtt, dem Schöpfer und Regenten aller Geschöpfe und menschlicher Gesellschaften, die nicht ihren Grund auch in der göttlichen Schrift haben. Eine einzige Stelle giebt mehr Licht, man bekömmt durch sie mehr anschauende Kenntniß, sie machet mehr Eindruck, als man durch alles philosophiren (und dieß nur durch Umwege) heraus raisonniren kann. Die Autorität der göttlichen Schrift giebt schon zum voraus dem Satze ein Gewicht, das überwiegend ist. Der gemeine Mann, der zu philosophiren nicht gewohnt

wohnt ist, findet darinn Ueberzeugung, — Ueberzeugung und Trost, — Trost und Stärke, die ihn in der Ausübung seiner Pflichten nicht unschlüssig machen, sondern ihm Muth und Standhaftigkeit einflössen. In den geoffenbarten Lehren der Religion, wo auch der Philosoph ein gemeiner Mann ist, — und Schade für ihn, wenn er es nicht ist! — hat dieses Uebergewicht einen so grosen Einfluß in die Ueberzeugung und Ausübung, daß man einen Folioband philosophischer Beweise damit ersparen kann. *

* Wir wollen zwey Beyspiele zur Probe nehmen, eines von einer natürlichen Kenntniß vom Daseyn GOttes, das andere von einer bürgerlichen Tugend, dem Gehorsame, den man auch weltlichen Obrigkeiten schuldig ist. Der Mensch und der natürliche Philosoph bringt den ersten Satz durch viele Umwege und Gründe bey, es müsse ausser der sichtbaren Welt ein unsichtbares Wesen seyn, durch dessen Macht, Weisheit und Güte alles hervorgebracht sey, und weil diese Welt nicht zufälliger Weise entstanden sey, so ergebe sich aus der Veränderlichkeit und abwechselnden Folge der Dinge, die in der Welt sind, der gewisse Schluß, daß ein Wesen ausser der Welt seyn müsse, das alle diese Dinge regiere und in Ordnung erhalte, und dieß sey GOtt. Die göttliche Schrift sagt dieß ganz kurz und deutlich:

1) Wer zu GOtt kommen will, der muß glauben, daß er sey. Hebr. 11, 6.

2) Am Anfange schuff GOtt - - GOtt sprach: Es werde und es ward. Genesis 1, 1-3. ꝛc.

3) Nur die Thoren denken: es ist kein GOtt. Psalm 14.

4) Die Himmel erzählen die Ehre GOttes, und das Firmament verkündiget das Werk seiner Hände. Ein Tag saget es dem andern, und eine Nacht thuts der andern kund. Psalm 19, 2-3.

5) HErr! du hast alle Dinge erschaffen und durch deinen Willen haben sie das Wesen. Apoc. 4, 11.

6) Von ihm, und durch ihn, und in ihm sind alle Dinge. Röm. 11, 36.

7) Bey GOtt ist kein Ding unmöglich. Luc. 1, 37.

8) HErr! wie sind deine Werke so groß und viel, du hast sie alle weislich geordnet. Psalm. 104, 24. u. s. f.

Auf eben diese Art läßt sich der andere Satz von dem schuldigen Gehorsam gegen die Obrigkeit aus Hebr. 13, 17. Matth. 22, 21. Röm. 13, 1, 2, 3, 4. Röm. 13, 5-7. u. s. w. erweisen. Will man je philosophiren, so nehme man die Vernunft und die Philosophie als eine Zeuginn dieser Wahrheiten, die zwar raisonniren und sich überzeugen darf, die aber nicht als eine Richterinn entscheiden soll. Diese Richterinn ist zu kurzsichtig und die Gründe, die sie als Grundsätze durch Nachdenken annimmt, sind nicht untrüglich. Dieß weißt sie durch ihr eigenes Schlüssen und durch die Erfahrung, daß sie morgen einen Satz verwirft, den sie heute für gewiß annimmt.

10. §.

Die ersten Lehrbücher, die ein Kind in seinem Unterrichte im Christenthum und der christlichen Sittenlehre in die Hände bekömmt, sind der kleine Katechismus und das Evangelium. Und dieß mit allem Grunde. Es ist in der Hauptsache alles darinn enthalten, was ihm zur Kenntniß der Glaubenswahrheiten und der sittlichen Pflichten nöthig ist. Das heilige Evangelium besonders ist eine unerschöpfliche Quelle, woraus man Kinder und erwachsene Leute unterrichten kann. Die Frage ist nur: welches ist die Methode, welches die leichteste Art, wodurch man so wohl die Glaubens= als Sittenlehren den Kindern am faßlichsten vorstellen und begreiflich machen kann?

11. §.

Es giebt zweyerley Gattungen, wie man den Verstand in Glaubenswahrheiten unterrichtet. Die Wahrheiten legt man dem Kinde im Lehrbuche vor. Die Erklärung besteht in Sacherklärungen und in Worterklärungen. In Sacherklärungen soll sich ein Schullehrer der Trivialschulen nicht so leicht einlassen. Sie fodern zu viel theologische Kenntniß und er könnte leicht eine Sache auf eine Art erklären, die ihr eine ganz andere Gestalt gäbe. Die Worte aber, womit die Sache in dem Lehrbuche ausgedrücket ist, kann

er zergliedern, mit mehr Fragen erläutern und in das Licht setzen. *

* Wie man auf diese Art verfahren und so katechisiren soll, daß die Christenlehre nicht bloß als ein Gedächtnißwerk getrieben, sondern daß auch der Verstand unterrichtet werde, darüber sehe man den churbaierischen Schulplan, IIII. Hauptst. 4, 5, und 6. §. auch den Entwurf dessen, was in den deutschen Schulen von München im Jahre 1772 gelehrt ward, von der Christenlehre 4. und 5. §., nach.

12. §.

Hat nun einmal der Verstand die Lehre gefaßt, so muß auch der Wille gelenket werden, daß er in den Sittenlehren das thue, was ihm der Verstand sagt. Der Wille würde oft erkannten Wahrheiten nicht widerstreben und sie in Erfüllung bringen, wenn nicht die übrige Kräfte zu schwach und die Leidenschaften zu stark wären. Der Verstand muß also dem Willen wieder Vorstellungen machen, Vorstellungen, die theils vernünftig, theils sinnlich sind, wodurch aber das Sinnliche durch das Vernünftige immer entkräftet werden muß.

13. §.

Will der Katechet diesen grosen Endzweck bey den Kindern erreichen, so muß er die Kunst verstehen, dem Kinde die Sittenlehre in einer der Denkungsart der Kinder angemessenen Metho-

de vorzutragen, und mit ihm auf eine solche Art zu dialogiren, daß er das Herz des Kindes führen und lenken kann, wie er will. Seilers Religion der Unmündigen ist in dieser Art ein Meisterstück. Wir wollen einen Dialog von ihm hören.

„Vater. Es ist dir doch wohl nicht lieb, „mein Kind! wenn dich andere ohne Ursache beleidigen? Kind. Wie sollte mir das lieb seyn? „das würde mich sehr verdrießen. Vater. So „willst du also nicht, daß man dir Böses zufüge? „Kind. Nein! durchaus nicht. Vater. So „hättest du es auch wohl nicht gerne, wenn man „Böses von dir redete, oder dich mit verstellten „Worten betrügen und belügen würde? Kind. „Nein! das hätte ich nicht gerne. Vater. Nun „mein Kind! Was du nicht willst, daß dir die „Leute thun sollen, das thue ihnen auch nicht. „Auch andere Menschen werden dadurch betrübt, „wenn du ihnen hart begegnen, sie fälschlich betrügen, oder Böses von ihnen reden würdest.

„Vater. Wenn du etwa einen Fehler begehst, wünschest du nicht, daß man dir vergeben möchte? Kind. Ja, ich wünsche es. „Vater. Wir gerathen oft in Mangel, oder wir „werden krank, wir brauchen den Beystand anderer, ist es nicht gut, wenn uns dann in solchen „Fällen andere Menschen besuchen, eine labende

 „Speise

„Speise schicken, uns trösten u. s. f. Kind. „Das ist recht gut. Vater. Und du willst also, „daß man dir diese Gefälligkeiten erzeige? Kind. „Ja freylich. Vater. Nun, was du willst, „daß dir die Leute thun sollen, das thue du „ihnen auch.

Diese Art zu dialogiren kann ja keine andere als die besten Wirkungen auf die Vernunft und den Willen eines Kindes machen.

14. §.

Will man diese Wirkungen dauerhaft machen, so muß man den Innbegriff der Lehre dem Gedächtnisse des Kindes so einzuprägen suchen, daß es denselben nicht so leicht wieder vergißt. Zu diesem Ziele wählet man gewisse Stellen und Texte aus der göttlichen Schrift, worinn die Lehre enthalten ist, über welche man dialogirt hat. Wenn nun schon der weitläuftige Innhalt des dialogischen Unterrichtes mit der Zeit aus dem Gedächtnisse verschwindet, so bleiben doch diese Texte und biblische Stellen und folglich der Kern des Unterrichtes darinn. Diese behält man oft auf die Tage des Lebens und welch einen ungemeinen Einfluß haben sie nicht auf alle unsre Handlungen! * Dem Tugendhaften erleichtern sie die Beschwerden, mit welchen tugendhafte Handlungen vergesellschaftet sind, und dem Lasterhaften schweben sie als Schreckenbilder immer vor Augen. Sie

sind

sind der erste Grad zur Besserung, wenn man auf sie aufmerksam wird.

* Versus non otiosas velim sententias habeant, sed honestum aliquid monentes. Prosequitur haec memoria in senectutem, et impressa animo rudi, usque ad mores proficiet. *Quintil.* lib. I, cap. 1.

15. §.

Geschichten, Erzählungen, Beyspiele, womit man die Lehre begleiten kann, machen sie angenehm. Für Kinder, die von Natur vorwitzig und neugierig sind, ist diese Unterrichtungsart vortreflich und thut ungemein gute Wirkungen. Sie drücken sich auch in das Gedächtniß ein und geben im gesellschaftlichen Leben oft zu Erzählungen Stof, womit man sich nützlicher unterhält, als mit Hexenmährchen und mit Histörchen, die der Liebe des Nächsten zuwider, leider! aber so sehr gewöhnlich sind. * Die göttliche Schrift giebt dergleichen Beyspiele genug an die Hand und diese Beyspiele machen desto mehr Eindruck, weil sie zu diesem Endzwecke von GOtt den Verfassern der heiligen Schriften eingegeben sind, Aufmunterung zur Tugend und Abscheu vor dem Laster unter den Glaubigen zu verbreiten. Weder dem Bürger, noch dem Landmanne dörfen diese Beyspiele unbekannt seyn, weil sie oft als Beweise in Predigen gehört werden. Ein kleines Werkchen, ein

Auszug von dergleichen nicht ohne Wahl genommenen Beyspielen und biblischen Texten könnten kein unangenehmes Geschenk auch für Landleute seyn. Vielleicht würden sich die fabelhaften Geschichten und aberglaubischen Träume gar bald verlieren.

* Fleury erzählet in seinem Vorberichte zum historischen Katechismus eine merkwürdige Geschichte von einem Vater, der seinen Sohn auf folgende Art unterrichtete: „Ich kenne, saget er, unter andern einen Mann, der noch so ziemlich von seiner Religion „unterrichtet ist, ohne daß er jemals die gemeinen „Katechismusbücher auswendig gelernet, noch in „seiner Kindheit einen andern Lehrer gehabt hat, „als seinen Vater. Dieser ehrliche Mann nahm ihn „Abends, wenn seine Arbeit vorbey war, auf den „Schooß, u. erzählte ihm ganz vertraulich bald das „Opfer Abrahams, bald die Historie Josephs oder „eine andere solche Geschichte. Er zeigte sie ihm zu„gleich in einem Bilderbuche und es war ein „vergnüglicher Zeitvertreib im Hause, die„se Historien zu wiederholen. Im sechsten und „siebenten Jahre ließ ihn sein Vater das Evan„gelium und die leichtesten Bücher des alten Te„stamentes lesen und erklärte ihm sorgfältig die „vorkommenden Schwierigkeiten. Er hat sein „Lebenlang eine grose Ehrfurcht und Zuneigung „gegen die göttliche Schrift und gegen alles, „was die Religion betrift, beybehalten.„

16. §.

Nicht genug aber, daß ein Kind die Lehre fasse,

fasse, hier sind wieder die Handluugen des Kindes die richtigsten Beweise, ob es auch im Sinne gehabt habe, das zu thun, was die Lehre enthielt. Die gottesdienstlichen Handlungen sind die ersten und wichtigsten, worüber der Lehrer sein Kind prüfen muß. Die Aufführung, die der Schüler in der Schule sowohl, als ausser der Schule hat, verrathen sein Herz auf allen Seiten und das Herz auf eine verständige Art bessern, dieß ist das gröste Verdienst, das sich ein Lehrer um seine Schüler auch in diesem Stücke machen kann.

17. §.

Hier kommen nun auch die moralischen Tugenden und es giebt, wenn man so sagen darf, gewisse Localtugenden, die in einem Orte mehr als in andern nöthig sind. Das Landvolk ist den Stadteinwohnern nicht in allen Stücken gleich. Unwissenheit und Aberglauben, Dummheit und Grobheit sind auf dem Lande immer stärker als in den Städten; Hingegen herrschen in diesen mehr List, Falschheit und Heucheley, als auf dem Lande. Die Sittenlehre, wenn sie das Herz geradezu treffen soll, muß in diesem Stücke auch ihre verschiedene Mittel vorschlagen, wie nach Verschiedenheit des Standes und des Ortes das Herz getroffen werden soll. Hier müssen die Lehrbücher mehr sagen, als man bey einem Erziehungsplane sagen kann,

18. §.

18. §.

Endlich ist auch der Wohlstand und die äusserliche Aufführung sowohl auf dem Lande als in der Stadt ein Gegenstand der Sittenlehre und es ist nichts weniger als richtig, daß das Landvolk auch dem äusserlichen Betragen nach roh und ungesittet seyn müsse. Landleute, die nahe bey Städten wohnen, sind in ihren Sitten immer gefälliger, als jene, die von denselben entfernter sind. Auch dem Fleiße, dem Feldbau und der Landwirthschaft thun gute Sitten keinen Abbruch. Es ist unnöthig, diesen Satz zu beweisen. Man hat ihn bereits für richtig erkannt und es sind schon verschiedene Bücher von moralischen Regeln zur feinern Bildung des Landvolkes geschrieben worden. *

* Man sehe den praktischen Katechismus zur christlichen Sittenlehre für das Landvolk. Leipzig bey Müllern 1772.

19. §.

Unterrichtungsbücher für die Classen der Kinder, von denen hier eigentlich die Rede ist, sind in einer solchen Menge vorhanden, daß fast jeder Kirchensprengel und in manchen Gegenden viele Pfarreyen ihre eigne Katechismen haben. Diese sind aber in ihrer Einrichtung, in ihrem Vortrage und folglich in ihrem Werthe so verschieden, daß es sehr schwer ist, eine Wahl darunter

unter zu treffen; und wenn sie auch getroffen wäre, so mangelt doch immer noch das, was vor allem zu wünschen wäre, nämlich die Gleichförmigkeit in der Unterrichtungsart in den Trivialschulen eines Landes. Wir haben unter andern in unserm Vaterlande folgende:

1) Römischer Catechismus in kurze Fragen und Antworten gezogen und in 3. Schulen für die kleine, mittlere und grösere Jugend eingetheilt, una cum breui catechizandi methodo. 1768. Ist in der freysinger Dióces vorgeschrieben.

2) Catechismus, welcher auf Befehl des Hochwürdigsten Fürsten und Bischofes zu Passau, Grafen und Herrn von und zu Firmian, verfaßt ist. 1770. Ist in der passauer Dióces vorgeschrieben.

3) Kurzer Innhalt katholischer Glaubens- und Sittenlehre, eingerichtet nach den gewöhnlichen fünf Hauptstücken, von den Seelsorgern gleichförmig zu gebrauchen. 1771. Ist in der regensburger Dióces vorgeschrieben.

4) Petri Canisii kleiner katholischer Catechismus. Ist allenthalben den katholischen Evangelien beygefügt. Der Innhalt ist in V. Hauptstücke eingetheilt. Dieß war lange der Grundriß, nach welchem alle Unterrichtungs-

tungsbücher der Christenlehre eingerichtet waren. Besonders

5) Katholischer Katechismus Petri Canisii, für die kleinere Jugend rc. auf gnädigsten Befehl des Hochwürdigsten Fürsten und Bischofes zu Würzburg, beschrieben von P. F. X. Widenhofer. Augsburg, 1769.

6) Allgemeines Fragbüchlein über die fünf Hauptstücke Petri Canisii, in drey Schulen eingetheilt, auf bischöflichen und des Landguberniums Befehl zum Gebrauch der deutschen Schulen herausgegeben, sonderbar der brixnerischen Dioces. Innsbruck, 1767. u. d. gl. m.

7) H. Abts Claudius Fleury kleiner historischer Katechismus, darinn die biblische Geschichte und die christliche Lehre in einem kurzen Auszuge enthalten ist. Aus dem Französischen. Wien, 1766. Dieser geht von der obigen Methode ab und ist in einem ganz nützlichen und angenehmen Systeme abgefaßt.

8) Des Abts Felbigers römischkatholischer Katechismus für die saganische Schulen, ist nach den III. Classen der kleinsten und grösten Kinder eingerichtet, nebst einem Unterrichte für Lehrende und Lernende, wie dieser Katechismus mit Nutzen könne gebraucht werden. Sagan, 1766. Er fand grosen

Beyfall

Beyfall und wurde an vielen Orten eingeführt.

9) Erläuterter Katechismus zum Gebrauche der deutschen Stadtschulen in den Kayserlich-Königlichen Erbländern, mit Gutheissung der geistlichen Oberhirten auf allerhöchsten Befehl herausgegeben. Wien, 1773.

10) Jakobi's erste Lehren der christlichen Religion, Hannover, 1771. und eben desselben Einleitung in die christliche Glaubens- und Sittenlehre. Eben daselbst 1771. dritte Auflage; wie auch Simonis Preisschrift von einem kurzen Entwurfe einer Lehrart in der Religion für die Jugend. Berlin, 1773. haben der Methode nach (denn von der Lehre selbst ist die Rede nicht) auch unter Protestanten ihre grosen Verdienste. Seilers Religion der Unmündigen. Erlangen, 1773. dritte Ausgabe, ist im gefälligsten Tone geschrieben, und ungemein brauchbar. Des Herrn Hofrath Schlossers Katechismus der Sittenlehre für das Landvolk, 1772. hat viel Gutes, aber auch viel Unrichtiges und Falsches. Das Sittenbüchlein für die Kinder des Landvolks, Frankfurt, 1773. ist das nämliche. Besser ist der praktische Katechismus zur christlichen Sittenlehre für das Landvolk, nebst moralischen Regeln

geln zur feinern Bildung desselben. Leipzig bey Müllern, 1772. Schöpperlins biblische Kindergeschichte und Dietrichs Unterweisung zur Glückseligkeit nach der Lehre JEsu. Berlin, 1772. könnten auch für unsre Gegenden sehr brauchbar gemacht werden. u. d. gl. m.

20. §.

Es sind zwar in den angezeigten Büchern auch schon einige Unterrichtungsarten enthalten, da aber so gar viel auf die Methode ankömmt, in welcher der Religionsunterricht gegeben wird, so verdient hier vor allen der Katechist nach seinen Eigenschaften und Pflichten, oder die rechte Weise, die ersten Gründe der Religion zu lehren, von Mich. Ign. Schmid, Bibliothekär der Universität Würzburg, Bamberg und Würzburg, 1772, eine Stelle. Dieses Buch war anfänglich lateinisch geschrieben, nunmehr aber ist es von Ben. Strauch, Prior zu Sagan, auch ins deutsche übersetzt worden; der Abt Felbiger begleitete es selbst mit einer Vorrede. Es verdient allen Beyfall, und hat ihn bereits erhalten. Man sehe zum Beweis die allgemeine deutsche Bibliothek, XI. Band, 2. St. S. 189. u. f. und XIX. B. 1. St. S. 229. 230. *

* Man kann zu diesem Buche das regelmäsige Lesbuch, d. i. christliche Sittenlehre zur

Lesübung für die Schulkinder des Hochstifts Würzburg, und Herzogthum Frankens. Auf höchsten Befehl Adam Friedrichs ihres hochwürdigsten Bischofes und gnädigsten Landsfürsten verfertiget, und eingeführt 1772. nehmen. Es ist nicht nur in sondern auch ausser der Schule brauchbar. Nebst den Lesregeln sind die Lesübungen in 54 Lektionen eingetheilt, die in einem systematischen Zusammenhange den Kern der Moral, die Pflichten gegen Gott, gegen den Nebenmenschen und gegen sich selbst enthalten.

VI. Abschnitt.

Von den nöthigsten Kenntnissen im Land- und bürgerlichen Leben.

1. §.

Dieser Abschnitt wird sehr kurz ausfallen. Es wird zwar die Rede von der Naturlehre, Naturgeschichte, Sternkunde, Arzneykunst und weiß nicht was für grosen Gegenständen seyn; man muß aber alle diese Dinge nicht nach ihrer Gröse nehmen, wie sie in die Augen fallen, sondern nach den Absichten, was man aus allen diesen Wissenschaften nimmt und auf das ländlich- und bürgerliche Leben anwendet. So wenig man aus einem Bauern (und so auch aus einem Bürger) einen Theologen machet, wenn man

 ihn

ihn in der Religion unterrichtet, so wenig macht man aus ihm einen Philosophen und Physiker, wenn man ihn in die Schule der Natur führet. Wie es in Absicht auf die Religion so zu sagen eine Bauerntheologie giebt, die sein Katechismus ist; so giebt es auch in Absicht auf die Landwirthschaft eine Bauernphysik. * Zu beyden und allen andern hier nöthigen Stücken hat man nicht grose Bände von Büchern nöthig. Ein kleines Elementarbuch von den nöthigsten Kenntnissen im gemeinen Leben ist alles, was hieher gehört. **

* Im Vorbeigehen muß ich hier doch bemerken, daß der Hochfürstl. Fuldaische Hof- und Regierungsrath **Kayser** würklich einen Versuch einer Bauernphysik herausgegeben hat, unter dem Titel: **Erste Linien der Naturkunde des Ackerbaues in einer kurzgefaßten Bauernphysik durch Fragen und Antworten, in zwey Theilen. Fulda bei Staheln 1770.**

** **Für einen Bauer als Bauer dörfte es ja hinlänglich seyn, wenn er nur seinen Pflug und Ackerbau versteht: Nicht einmal Lesen und Schreiben ist ihm nöthig.** Diesem Einwurfe, den man öfters höret, mit Grunde zu begegnen, und die Liebe zur Unwissenheit ie mehr und mehr zu vertilgen, darf man nur zwischen **Vortheil** und **Nothdurft**, und zwischen **Nothdurft** und der

höch-

höchsten Nothdurft einen Unterschied machen. Darf man denn gar nicht mehr wissen, als was im höchsten Grade unentbehrlich ist? Ist ein Bauer, der lesen und schreiben kann, dem Staate und sich selbst nicht um viel nützlicher, als derjenige, der es nicht kann? Kann ein Bauer nicht auch das, was er aus der Erfahrung weißt, noch mehr excoliren? Und wird er es nicht thun, wenn er Vortheil dabey sieht? —— Hat er nicht mehr Mittel an der Hand seine Sache zu verbessern, und Versuche zu machen, als ein Stubengelehrter, der ihm Verbesserungsmittel vorschlägt, und wenn er auf den Acker kömmt, nicht weißt, wie viele Stücke zu einem Pfluge gehören? Darf er sich nicht aus seinen abergläubischen Träumen reissen, und an den hellen Tag hervor tretten, wo die Sonne glänzt, und nur denen mehr glänzt, die mehr Licht davon sehen wollen? Chalotais machet die wichtige Anmerkung, daß die allerunwissendsten und rohesten Jahrhunderte allezeit auch die lasterhaftesten, abergläubischsten, und zu Empörungen und Verheerungen die gefährlichsten waren. Er behauptet den allgemeinen Satz, daß in demjenigen Zustande, in dem Europa itzt ist, da es nichts von Ueberschwemmungen der Barbaren zu fürchten hat, jenes Volk allezeit den Vortheil über das andere haben wird, welches mehr aufgeklärt ist, und mehr Industrie hat, sich immer mehr zu kultiviren. Ein Satz, der aller Aufmerksamkeit würdig ist. Man sehe Chalotais

Versuch über den Kinder-Unterricht, aus dem französischen. Göttingen und Gotha. 1771.

2. §.

Nun ist die Frage: Was soll der Innhalt dieses kleinen Elementarbuches seyn? Dieser Frage setze ich eine andere entgegen: Was für Kenntnisse sind einem Bauern (und in gleichem Falle einem Bürger) vor andern zu seinem Stande und zu seinen Geschäften nöthig? Ich habe die Tage meines Lebens weder einen Feldbau, noch eine Landwirthschaft besorget, und meine Vorschläge, die ich nur aus Büchern wissen kann, welche von der Landwirthschaft und dem Feldbau handeln, dörften gerade die unschicklichsten seyn. Ohne Erfahrung und zwar ohne Erfahrung in dem Lande, für welches man schreibt, läßt sich nichts Wichtiges sagen. Ich gehe also in die Zergliederung dieser Dinge und in die Methode nicht weiter hinein, als ich reichen kann.

3. §.

Was ein Bauer nach Lesen, Schreiben und Rechnen noch theils als nöthige, theils als nützliche Dinge wissen kann, und die auch in den Trivialschulen gelehrt werden können, sind nach meiner Einsicht diese:

1) Von der Briefkunst soll er so viel wissen, daß er, was er will, in einem natürlichen

Zusam-

Zusammenhange sagen und deutlich ausdrücken kann. Dieß ist gar nicht unmöglich. Fuhrleute, die doch auch nur Bauern sind, wissen in manchem Orte sehr gute Briefe zu schreiben. Bey Einführung des churbaierischen Schulplanes vom Jahre 1770, wo die Absicht wohl nicht war, daß die deutsche Sprach- und Briefkunst in Landschulen, besonders im Anfange, gelehrt werden soll, (es gehörte nur zum Einrichtungssysteme und für Stadtschulen) hat sich auch in manchen Orten, z. B. zu Baumburg und Altenmarkt, wo sich der Prälat und sein Pfarrer der Sache ernstlich annahmen, gezeigt, daß auch Dorfkinder gar gut orthographisch zu schreiben anfiengen, und auch deutlich mit gehörigen Interpunctionen das niederschrieben, was sie sagen wollten.

2) Nach der christlichen Sittenlehre soll ein Bauer (und noch vielmehr ein Bürger) einen Begriff haben, was 1) eine Gesellschaft im Staate sey, 2) wie vielerley Stände es darinn hauptsächlich gebe, den Lehrstand, Wehrstand und Nährstand, 3) was die Pflichten eines Unterthanen gegen den Landesherrn seyen, und was für Vortheile der Unterthan von dem Staate und der guten Einrichtung desselben habe. Und 4) was die Haupteigenschaften eines guten Landmanns, z. B. Arbeitsamkeit, Ehrlichkeit, Rechtschaffenheit, u. s. f. seyen.

3) Nach den Kenntnissen der Pflichten könnten die besondern Regeln von guten Sitten und vom äusserlichen Betragen kommen; nämlich, wie man sich 1) in Geschäften, 2) in Ergötzungen, 3) in Handlungen gegen hohe und niedere, geistliche und weltliche Personen, und 4) überhaupt in der Kleidung, den Gebehrden u. s. f. zu verhalten habe. *

* Alles dieß ist in dem Entwurfe dessen, was in den deutschen Schulen von München 1772. gelehrt ward, auf etlichen Blättern enthalten.

4) Dem Landvolke ist vor allen Dingen Gesundheit zu seiner Arbeit nöthig. Wie sehr wird es aber in diesem Stücke durch herumschweifende Marktschreyer hinter das Licht geführt! Eine Kenntniß von Mitteln, gemeinen Mitteln, die man Hausmittel nennt, wie man die Gesundheit 1) bey den verschiedenen Witterungen und Fällen erhalten, 2) sich bey ansteckenden Krankheiten bewahren, 3) den Ursachen, die Krankheiten veranlassen, ausweichen, (die Leute sind am Verlust ihrer Gesundheit und des Lebens oft selbst schuld) und 4) wie man sich in Krankheiten verhalten soll, damit man desto geschwinder genese, u. s. f., alles dieß würde ungemein nützlich seyn. *

* Ein Auszug aus dem Tissot nach der Landesart und nach den Mitteln, die man auf dem Lande haben kann, eingerichtet, könnte nicht übel ausfallen.

5) Die Feldwirthschaft ist der Hauptgegenstand eines Landmannes. Soll nun ein Landmann nicht mehr wissen, als er nach einer hundertjährigen Gewohnheit her von seinem Vater und seinen Nachbarn höret? — Soll er bloß nach den alten Bauernregeln und nicht auch nach Gründen handeln? Wie unbeugsam und abergläubig sind nicht in diesem Stücke die Bauersleute! Und was für Hindernisse haben nicht die besten landesherrlichen Verordnungen, welche die Landwirthschaft betreffen, in ihrem Vollzuge bloß deswegen, weil der Sohn nie etwas davon gehöret hat und nur das thun will, was sein Vater, Grosvater und Urgrosvater gethan haben! Eine kleine nach der Landesart eingerichtete Abhandlung 1) von Baum- und Grasgärten, 2) von Wiesen, 3) von Aeckern, 4) von der Viehzucht und was man immer hieher gehöriges sagen will, würde gar nichts unnützliches seyn. Der Landmann würde mit seinem Viehe nicht dem Viehe gleich aufwachsen, sondern auf Cultivirung, auf Verbesserungen und Vortheile denken, die ihm und dem Staate nützen würden. * *Felices Agricolae, sua si bona norint.*

* Unter der Menge der hereinbrechenden Schriften von der Landwirthschaft ist unter andern ein kleines Werkchen: **Allgemeine Regeln zu Beförderung des Feldbaues hauptsächlich zum Unterricht der Jugend auf**

dem Land entworfen von Johann Christoph Hirsch, Hofkammer- und Land-Oec. Dep. Rath in Anspach 1772. erschienen. Ein anderes ist der Katechismus des Feldbaues von Joh. Fried. Mayer. Frankfurt. 1770. Ich kann aus obigen Ursachen die Güte davon nicht beurtheilen; die Anlage und die Kürze würde doch vielleicht ein Muster seyn können, wie ein solcher Feldkatechismus aussehen soll. Der eben gedachte Herr Hirsch und der Herr Prof. Sprenger in Maulbronn haben sich auch die patriotische Mühe gegeben, zum Besten des Landmannes die Kalender zu verbessern, und suchen durch ihre ökonomische und Landwirthschaftskalender dem Landmanne, statt der unnützen und oft läppischen Bauernregeln, gesunde Begriffe von natürlichen Dingen und andere gemeinnützige Kenntnisse beyzubringen. Hier verdient auch genennet zu werden: Phil. Ernst Lüders Grundris einer zu errichtenden Ackerschule, in welcher die Landesjugend zu einer richtigen Erkenntnis und Uebung im Landbau eingeführet und zubereitet werden könne. Flensburg. 1769.

6) Der Landmann gewinnt sehr viel, wenn er die Landesproducte kennt. Zu diesem Ziele nützt ihm ein Auszug aus der Naturgeschichte und der Naturlehre. Die Naturgeschichte führt ihn 1) in das Stein- 2) Pflanzen- und 3) Thierreich. Die Naturlehre giebt ihm die Kenntniß natürlicher Dinge und die Ursachen ihrer Wir-

kungen

kungen an die Hand. Er bekömmt einen Begriff, was 1) Feuer, 2) Luft, 3) Erde; 4) Wasser, 5) Winde, 6) Nebel, 7) Regen, 8) Reif, 9) Thau, 10) Nordscheine, 11) Irrwische, 12) auch was Sonne, 13) Mond, 14) Sterne, 15) Cometen, 16) Finsternisse, 17) Jahrszeiten und dergleichen Dinge sind. Man hat keine weitläuftige Abhandlungen davon nöthig. Man verlangt nicht, daß er in die Tiefe gehe und diese Dinge ausstudire. Nur Begriffe, nur Kenntnisse verlangt man, daß doch ein Mensch, der in der Welt ist, auch weißt, was um ihn ist und was für Wirkungen diese Dinge haben, die er sieht. Kann er nicht alle nützen, so darf er doch wissen, was es für Thiere sind. *

* Richters kleine Werkchen, und das, was hievon in dem Buche für Kinder, aus dem Französischen der Losrios enthalten, und so kurz als deutlich ausgedrückt ist, könnte Stof zu einer geschickten Wahl geben, die man darinn machen könnte. Rollins Naturlehre für Kinder, Büschings Versuch, die Kenntniß der Natur den Kindern leicht und nützlich zu machen, ein Werkchen von $2\frac{1}{4}$ Bogen, und Beckmanns sehr wohlfeile Anfangsgründe der Naturhistorie würden ebenfalls sehr brauchbar seyn.

Alles dieß zusammen würde ohngefähr so viel in einem Elementarbuche betragen, als das kleine

Werkchen beträgt: Rochows Versuch eines Schulbuches für Kinder der Landleute, oder zum Gebrauche in Dorfschulen. Berlin bey Nikolai, 1772. * Was auf dem Titelblatte dieses Werkchens aus dem Horaz: Difficile est, proprie, communia dicere, angebracht ist, dieß ist allerdings wahr. Die Wahl sowohl von Dingen, die man sagen soll, als selbst der populäre, faßliche und der Denkungsart der Kinder angemessene Vortrag, womit man es saget, dieß ist immer bey diesen und andern Schulbüchern eine Hauptsache, die schwerer ist, als man insgemein denket und die man weniger schätzt, als man soll. Man fängt aber je mehr und mehr an, die Wichtigkeit davon einzusehen und hält dieses Geschäfte nicht mehr für ein Geschäfte niedriger Schulmänner. Auch grose Gelehrte legen Hand an und studiren das Herz der Kinder. So sehr sie aber die Wichtigkeit ihres Studiums einsehen, so viele Beschwerden finden sie dabey. Ein groser und berühmter Gelehrter hat unlängst selbst in einem freundschaftlichen Schreiben ganz redlich bekennt, daß sein A, B, C und Lesbuch ihn mehr Mühe gekostet hätte, als ein Trauerspiel, die schwerste Gattung in dem Fache der Dichtkunst, worinn dieser Gelehrte so stark ist und so grosen Ruhm hat.

* Wir sehen bisweilen dergleichen Dinge für eine

Viel=

Vielheit und Unmöglichkeit im Vollzuge nur darum an, weil manchmal unsere Aussichten nicht weiter zurücke reichen, als auf die Tage, die wir gelebt haben. Die allgemeine Erziehungsbibliothek giebt im II. Stück I. Band eine sehr angenehme Nachricht von einem alten Schulbüchlein des vorigen Jahrhunderts gedruckt in Gotha 1656., wo fast alles dieß schon enthalten war. Das Werklein theilet sich in III. Theile. 1) Kömmt ein kurzer Unterricht von natürlichen Dingen für die gemeinen deutschen Schulen. 2) Ein kurzer und einfältiger Unterricht von etlichen dem gemeinen Manne nützlichen und nothwendigen Stücken aus unterschiedlichen Wissenschaften. 3) Unterricht, was etwa dem gemeinen Manne von geistlich- und weltlichen Landessachen zu wissen vonnöthen seyn möchte. Dieß ist der Grundriß. Der erste Theil handelt 1) von der Welt und den Planeten, von dem Sonn- und Mondeslauf. 2) von den vier Elementen, wie auch von dem, was sich zwischen Himmel uud Erde ereignet, d. i. Feuerzeichen, Witterungen, u. s. f. 3) Von Mineralien. 4) Von Kräutern und Bäumen, u. s. f.

4. §.

Der Innhalt dieser Gegenstände wird in den Trivialstadtschulen nach Beschaffenheit des Innhalts von der Landwirthschaft in die Hauswirthschaftsgeschäfte, und von den Kenntnissen, die einem Landmanne nöthig sind, in die Kenntnisse, die gemeine Bürger und Handwerker in

Städ-

Städten nöthig haben, verwandelt. Das übrige lernen die Stadtkinder in den Realschulen.

Von den Realschulen.

Die gerade Straße von den Trivialschulen geht den Realschulen zu. Die Grade der menschlichen Kenntnisse wachsen nach den Stuffen des Alters mit Kindern, Knaben und Jünglingen. So wie das Kind in den Trivialschulen unterwiesen wird, so kömmt der Knabe in die Realschulen und endlich wird der Jüngling in die höhern Classen geführt. Von den Realschulen haben wir nun 1) überhaupt und 2) besonders zu reden.

I. Abschnitt.

Von den Realschulen überhaupt.

1. §.

Die öffentliche Erziehungsart und die Schulanstalten hatten bisher allenthalben den wahren und gegründeten Vorwurf, daß darinn meistentheils nur für den geistlichen und gelehrten Stand gesorgt war. Junge Künstler, Professionisten, Handwerker und überhaupt Leute, die eben keine Gelehrte noch Geistliche werden wollten, musten ihren Stand ohne Vorbereitung, ohne

ne Hülfsmittel und ohne die vorläufigen Kenntnisse antreten, die ihnen doch zu ihren Geschäften theils nützlich, theils gar unentbehrlich sind. Der erwerbende Stand, der Stand, der das ganze erhält und durch dessen Geschäfte der Körper des Publicums Blut und Leben bekömmt, der Bürgerstand litte sehr dabey. Er verlor seine Kräfte und zum Unglücke merkte er es selbst kaum, daß ers verlor. Man sinnt nun allenthalben auf Mittel, wie man ihm aufhelfen und ihn emporbringen kann. Es würden diese Mittel auch so schwer nicht seyn, wenn nur der Kranke an seiner Genesung selbst mitwirken will und sich nicht unter jener Zahl der auszehrenden Kranken befindet, die nicht glauben wollen, daß sie krank sind.

2. §.

Die nützliche Anstalten, die man schon lange in England, eine Zeit her in Berlin, in Zürich und neuerdings auch in den churmaynzischen Ländern getroffen hat, diese können doch in unsern Gegenden nicht mehr unbekannt seyn. Die Schriften verbreiten sich und die Beyspiele machen Eindruck. Harles legt den Nutzen der Schulen, worinn der junge Bürger zu seinen Geschäften vorbereitet wird, jedermann, der ihn liest, überzeugend vor Augen; * und Resewitz, der den Unterschied zwischen der gelehrten Erziehung und der Erziehung des geschäftigen Bürgers

gers wohl auseinander setzt, findet allgemeinen Beyfall. ** Man höret allenthalben von Realschulen, die Frage ist nur, was sind Realschulen und welches sind die Vorschläge, nach denen sie den gnädigsten Absichten der Landesherrschaft gemäß so eingerichtet werden können, daß sie mit den Trivial- und lateinischen Schulen zusammenhängen?

* **Gottlieb Christoph Harles Gedanken von den Realschulen. Bremen** bey Förster. 1766.

** **Die Erziehung des Bürgers zum Gebrauche des gesunden Verstandes, und zur gemeinnützigen Geschäftigkeit von Friedrich Gabriel Resewitz. Koppenhagen** bey Heineke und Faber. 1773.

3. §.

Eine Realschule ist, überhaupt betrachtet, eine Schule, worinn man nicht nur Sprachen, sondern auch was reelles, nöthiges und nützliches in Absicht auf seine künftige Standesgeschäfte lernt. Eine Cadettenschule, wo junge Soldaten erzogen und in Sprachen, Kriegesübungen und andern dahin gehörigen Wissenschaften unterrichtet werden, ist für den Soldatenstand eine Realschule. Eine bürgerliche Schule, worinn jungen Bürgern die Grundsätze und Anfangslehren von den nützlichsten Handwerken und Künsten beygebracht werden, ist für den Bürgerstand eine

Realschule. Eine Armenschule, in welcher den Kindern dürftiger Leute nebst dem Unterrichte in der Religion auch Handarbeiten gelehrt werden, womit sie sich im künftigen Leben nähren können, sind Realschulen für arme und dürftige Leute. In diesen Gattungen von Realschulen, die einen besondern Stand ganz alleine angehen, wird insgemein nur eine gewisse Zahl von Kindern, Knaben oder Jünglingen zugelassen; und weil gemeiniglich ein eignes öffentliches Gebäude dazu gewählt wird, so kann diese Zahl in Absicht auf den ganzen Stand und das ganze Publicum so beträchtlich nicht seyn. Der Nutzen von dergleichen Schulen, wenn sie gut eingerichtet sind und die Einrichtung gut besorgt wird, ist allemal gros und hat immer einen grosen Einfluß in den Soldaten- Bürger- Armen- oder denjenigen Stand, zu welchem sie gehören. Indessen sind sie doch in der Hauptsache noch Privatschulen und Schulen für etliche, aber nicht für alle Glieder des Publicums. Die Realschulen, wovon hier die Rede ist, sollen öffentliche Schulen werden, Schulen für das ganze Publicum, worinn die Jugend und hauptsächlich die Kinder des Bürgerstandes, nachdem sie den Grund in den Trivialschulen gelegt haben, die nöthigen Kenntnisse sowohl zum gesunden Gebrauche ihres Verstandes, als auch zur Besorgung künftiger Geschäfte

erlangen

erlangen sollen. Christenthum, Religion und Sittenlehre werden zur Bildung des Herzens fortgesetzt, wie sie in den Trivialschulen angefangen worden sind; und weil ein Bürger in Religionssachen doch mehr Kenntnisse haben kann und soll, als ein Bauer; da ferner die Lebensart in Städten auch im äusserlichen Betragen gesitteter seyn muß, als auf dem Lande, so liegt die Nothwendigkeit, dergleichen Realschulen in Städten anzurichten, jedermann vor Augen.

4. §.

So wie alle besondere Stände im Staate ihre besondere Gegenstände und Geschäfte haben, so sind ihnen auch (einzeln genommen) besondere Kenntnisse zu ihren Geschäften nöthig. Indessen giebt es doch auch gewisse allgemeine Kenntnisse, die allen nöthig sind. Wollte man mit der Erziehung des Bürgers so weit gehen und ihm in einer Schule alles besondere beybringen, was ihm zu seinem Stande nöthig wäre, so müsten so viele Realschulen im Staate seyn, als Stände und Zünften sind. So kostbar als dieser Vorschlag gleich in seiner Anlage wäre, so viele Schwierigkeiten würde er in der Ausübung haben. Man muß also auf das Allgemeine zurücke gehen. Wenn in den Realschulen die gemeinnützlichen Kenntnisse gelehrt werden, die allen Ständen nöthig oder nützlich sind, so kann man

(besonders nach der iezigen Lage, wo man erst anfängt) zufrieden seyn. Im besondern und engern Verstande ist dem jungen Kaufmanne sein Gewölbe und seine Schreibstube und dem jungen Handwerker seine Werkstatt seine Realschule.

5. §.

Alle besondere Kenntnisse, die jedem einzelnen Stande nöthig sind, haben nun einen gewissen Zusammenhang im Ganzen, der das Band der bürgerlichen Gesellschaft ausmacht. Nicht genug also, daß jeder Bürger bloß die Geschäfte versteht, welche er zu verrichten hat, es dürfen ihm auch die Geschäfte der übrigen Mitbürger nicht ganz unbekannt seyn, mit denen er in Verbindung und in Gesellschaft steht. Es hängt in Geschäften ein Bürger von dem andern; einer mehr von dem, der andere von jenem ab; Alle zusammen sind Glieder eines Körpers, deren einzelne Verrichtungen einen allgemeinen Einfluß in den Körper selbst haben. Je genauer nun die Glieder, die zusammen gehören, aneinander hangen, desto kräftiger wird der Körper selbst seyn; und je mehr Kenntniß ein geschäftiges und arbeitendes Glied eines moralischen Körpers, wie der Staat ist, von den Geschäften des andern Gliedes hat, desto besser ist der Staatskörper selbst bestellt. Allgemeine Kenntnisse sind also der Gegenstand der Realschulen allein nicht, auch

besondere sind es nicht und deßwegen sind Realschulen nicht in gewisse Classen einzutheilen, die stuffenweise aufeinander folgen, und wo man in die folgende Classe nicht kommen kann, ohne die vorhergehenden besucht zu haben. Die Classen der Realschulen sind Classen, die nebeneinander bestehen können, worinn ein junger Bürger die Wahl haben muß, sich in jenen Classen und Lehrstunden länger aufzuhalten, in welchen er mehr besondere Kenntnisse in Absicht auf seine künftige Berufsgeschäfte erlangen kann. * Durchwandern kann er sie indessen alle und je mehr er besonderes nebst den allgemeinen Begriffen erlernt, desto geschickter wird er in Absicht auf seinen künftigen Stand, den er sich im gesellschaftlichen Leben wählen wird, seyn. Er mag nun hernach bey dem Bürgerstande bleiben und zu seiner Kunst oder zu seinem Handwerke zurücke gehen; oder er mag sich ferner zum Studieren in die sogenannten lateinischen Schulen begeben.

* Ein Künstler, z. B. ein Bildhauer, ein Maler, u. s. f. hält sich länger bey den Lehrstunden der Mythologie, der Geschmackslehre, der Zeichnungskunst, u. d. gl. auf. Ein Schreiber, der ohne zu studieren, sich in eine Schreibstube oder in eine Kanzley begeben will, übet sich länger in der Rechnungskunst; und weil er mehr als einen Bürger machen will (zum gelehrten Stande will er doch nicht)

so

so hält er sich auch mehr in der Historie, in der Geographie, in der Redekunst u. s. f. auf, ohne daß er eben den Lehrstunden beywohnen darf, wo die Anfangsgründe zum Latein gegeben werden. Von den Lehrstunden der Religion und Sittenlehre darf sich keiner entfernen; denn jedem liegt daran, daß sein Verstand mit Kenntnissen bereichert, und sein Herz mit Bewegründen zum Guten erfüllt werde.

6. §.

In dieser Art von Realschulen ist also die gelehrte und bürgerliche Erziehung miteinander auf eine solche Weise verbunden, daß die gelehrte von der bürgerlichen so viel mit bekömmt, als einem Gelehrten nöthig ist, der in einer Gesellschaft von Bürgern lebt; die bürgerliche erhält hingegen auch so viel von der gelehrten, als ihr nicht nur zur nöthigen, sondern auch zur nützlichen Besorgung ihrer Geschäfte dienen kann. Der grose Vortheil, der hierdurch dem Staate selbst zuwächst, ist von grosen Folgen. Der Gelehrte bleibt in den Geschäften des gemeinen und bürgerlichen Lebens doch nicht mehr so unwissend, als er es nach der bisherigen Erziehungsart blieb; denn es ist nicht zu läugnen, daß es manche Gelehrte gibt, die in ihrem Fache stark sind, die aber dabey die gemeinsten Dinge im bürgerlichen Leben nicht wissen und sich oft nicht einmal einen gesunden Begriff davon machen können; der Bürger-

stand hingegen erhält auch Vortheile, wodurch er nicht nur sein Gewerb mit grösserm Nutzen treiben, sondern auch sich immer mehr und mehr schwingen und empor bringen kann.

7. §.

Der Gegenstände, denen man sich in den Realschulen wiedmen muß, sind freylich sehr viele; man muß sie aber wieder nicht nach dem Umfange nehmen, wie sie in jenen Wissenschaften genommen werden, wo man sie nach ihrer Zergliederung und Weitläuftigkeit nimmt und sich einen besondern Gegenstand daraus macht, dem man sich allein wiedmet. Hier werden sie als Wege und Mittel betrachtet, die zum Endzwecke führen. Der Endzweck selbst sind sie noch nicht. Man muß auch eine Realschule in Hauptstädten von einer Realschule in kleinen Städten unterscheiden. Die Classen der Realschulen folgen nicht stuffenweise aufeinander (5. §.), sondern sie können auch nebeneinander bestehen, so wie ihre Gegenstände auch nicht so genau aneinander hangen, daß einer aus dem andern in einer nothwendigen Folge fließt. * Es ist gut, recht sehr gut, wenn man in allen Stücken gleich stark ist und wenn man in allen Städten vollkommene Realschulen herstellen könnte; da aber dieß nicht wohl möglich ist, so kann eine kleinere Stadt immer vom Systeme das nehmen, was ihr nach der Lage,

ge, nach den Umständen, nach dem Gewerbe und nach den Einwohnern nöthiger und unentbehrlicher ist. Je mehr sie sich dem ganzen System nähern kann, desto vollkommner wird die Realschule seyn.

* Dieß ist auch der grose Unterschied zwischen den Real- und lateinischen Schulen. In den lateinischen Schulen, wo man z. B. die deutsche, die lateinische, die griechische Sprache in ihrer Stärke lernet, hängt die Rede- und Dichtkunst von der Sprachkunst, und diese von den ersten Elementargrundsätzen so wie in einer Stiege eine Stuffe von der andern ab, da man die Höhe der Stiege nicht erreichen kann, ohne daß man sie Stuffenweise hinauf geht. Man kann auch keine Stuffe aus ihrer Stelle rücken, ohne daß die Stiege zerfällt; und derjenige, der über eine Lücke von der niedern Stuffe bis zur obern springen wollte, der würde die Stärke in der Sprache nicht erreichen, die jener erreicht, der sie stuffenweise und ordentlich hinauf steigt. Auch nützt das **hinauflaufen** und **übereilen** nichts; denn man wird in einer Sprache nicht durch die blose Kenntniß der Sprachregeln stark, (diese übertrieben hindert mehr, als es befördert) sondern durch die **Uebung**; es läßt sich aber eine **Uebung** in einer Kürze der Zeit nicht einmal denken. In den lateinischen Classen geht also die Bestimmung der Stuffen und die Eintheilung in gewisse Jahre wohl an; denn wenn auch geschicktere Köpfe geschwinder fort-

kommen, so haben sie doch nichts versäumt. Je mehr sie sich üben, desto stärker werden sie. Alle eilen in der Hauptsache zum gleichen Ziele, alle haben einerley Gegenstände, und alle diese Gegenstände sind ihnen zu ihrem Ziele auf eine gleiche Art nöthig; da hingegen in den Realschulen das Ziel einzelner Berufsgeschäfte im künftigen Leben so verschieden ist, als es die Gegenstände und Mittel sind, die zum Ziele führen. (Man sehe die Anmerkung zum 5. §.)

8. §.

Die Methode, die man in den Realschulen anwenden kann, ist immer die beste, wenn man die Schüler (man hat Knaben vor sich!) 1) vom Sinnlichen zum Intellectuellen (in Realschulen geht dieß besser an als in Leseschulen) 2) vom Practischen erst zur Theorie führet 3) und niemal zu viel auf einmal fordert, wordurch der Knabe müde wird und die Lust zum Lernen verliert, die, wenn sie verloren ist, so leicht nicht mehr kömmt und böse Folgen auf die Tage des Lebens in dem Gemüthe zurücke läßt. Die Natur ist die beste Lehrmeisterinn, wenn man ihr durch die Kunst zu Hülfe kömmt. Ich sage: zu Hülfe kömmt; denn wenn mans damit übertreibt, so verderbt der Zwang durch die Künsteley, was die natürlichen Triebe von sich selbst gäben. Die obigen Grade der Lehrmethode beut die Natur von sich selbst an. Es giebt freylich manche Kinder, die schon im siebenten,

benten, achten Jahre weiser sind und mehr fassen, als andere im vierzehenten und noch später; aber eben dieß giebt schon wieder die Natur, das Genie und der Hang, den das Kind aus natürlicher Fähigkeit hat, mehr zu wissen, als andere oft im späten Alter zu wissen verlangen. Die Kunst ist es nicht, die ihm diese Triebe giebt. Sie kann sie nur erhalten und durch Aufmunterungen vermehren. Von einzelnen Beyspielen läßt sich auch nie eine richtige Folge auf die allgemeine Erziehung machen. Wenn ein Kind im zwölften, oder höchstens dreyzehnten Jahre die Trivial- und Realschulen durchwandern und nach Beschaffenheit seiner Fähigkeit gründlich unterrichtet werden kann, so darf man in der öffentlichen Erziehung zufrieden seyn. Dieß kann nicht nur bey guten, sondern auch bey mittelmäßigen Köpfen gar wohl geschehen. Wir wollen einem Kinde zu Trivialschulen 3 Jahre und zu Realschulen auch 3 Jahre geben, so kömmt es, wenn es mit dem sechsten oder siebenten Jahre anfängt, mit dem neunten oder zehenten in die Realschulen und mit dem zwölften oder dreyzehenten aus den Realschulen zu seinen Berufsgeschäften. * Gesetzt auch, es kömmt das vierzehnte Jahr mit dazu, so ist noch nichts verloren. Die Langsamkeit ist minder schädlich, als die Geschwindigkeit.

* Bürgerliche Kinder, besonders bey Hand-

werkern sollen aber weit eher in die Werkstatt kommen. Man hat ihrer nöthig u. s. f. Sehr wohl! Was hindert sie denn ausser den Lehrstunden der Realschulen die übrige Tageszeit in der Werkstatt zuzubringen? Etwas ausserordentliches kann man mit ihnen in diesen Jahren doch nicht zuwege bringen, besonders bey Handwerkern, die Leibeskräfte fordern! Das, was ein solcher Knabe in den Realschulen versäumt, das ersetzt er nachher so leichte nicht mehr; wohl aber bringt er das gar leicht wieder herein, was zu der Zeit, da er sich in den Realschulen aufhielt, allenfalls in der Werkstatt möchte versäumt worden seyn. Nicht nur das Alter hilft es mit ersetzen, sondern auch die Vortheile, die er aus den Realschulen mitbringt, tragen ungemein viel zu leichtern Begriffen und selbst zur Uebung bey.

** Und was will man denn je mit der Geschwindigkeit? —— Man kann doch den Kindern die Jahre nicht geben, und die Vernunft kläret sich vor den Jahren nicht so auf, daß sie mit Nutzen noch weiter kommen könnten, als man sie in den Trivial- und Realschulen führet. Fangen sie aber zu laufen an, ehe sie gehen können, so laufen sie bey vielen Gegenständen vorbey, wo sie länger hätten stehen bleiben sollen. Die Frucht davon ist, daß sie in vielen superficiell und in keinem gründlich werden. Kommen sie nun zu frühe in die höhern Classen, wo die Vernunft zu höhern Begriffen schon heiterer seyn

soll,

soll, so lernen und begreifen sie wichtigere Dinge wieder nicht so gründlich, als es seyn soll.

9. §.

Die Eintheilung der Gegenstände in den Realschulen ist eines der wichtigsten Stücke, die zur Einrichtung derselben gehören. Wer hier nicht wohl unterscheidet, der lehret nicht wohl. Es ist nicht genug, einen vermischten Haufen brauchbarer Waaren zu Markte zu bringen, man muß sie auch an die schicklichen Stellen setzen und an den Mann bringen können. Es ist nichts leichter, als geschwinde gesagt, dieß und dieß und dieß muß auch gelehrt werden. Die grose praktische Frage ist allemal: wie theilt man alles ein, daß alles ohne Vermischung und in gehöriger Ordnung gelehrt werden kann?

10. §.

In Absicht auf das, was Bürgerskinder in öffentlichen Realschulen lernen können, oder wovon sie doch allgemeine Begriffe zum Gebrauche des gesunden Verstandes und der gemeinnützigen Geschäftigkeit bekommen sollen, können sie in drey Classen getheilt werden. Es sind 1) gemeine Bürgerskinder, Kinder von Handwerkern da; 2) giebt es Künstlerssöhne und vornehmere Bürgerskinder; und 3) giebt es von beyden angehende Studirende. Nach Verschiedenheit dieser Eintheilung kann es auch dreyerley Gat-

tungen von Realschulen geben, oder wenn sie beysammen sind, so ist es eine Realschule von drey Classen.

1)	2)	3)
Die bürgerliche Nahrungs- und Hauswirthschafts-Classe.	Die bürgerlich-philosophische Classe.	Die bürgerlich-rhetorisch- und historische Classe.

4) Christenthum und Sittenlehre lauft durch alle Classen mit.

11. §.

Dieß könnte beyläufig der Grundriß von einer Realschule in Hauptstädten seyn. Alle Classen können entweder nacheinander, oder wenn die Gegenstände der Lehrstunden in die Tage und Schulstunden gut eingetheilt sind, daß eine Classe die andere nicht hindert, auch nebeneinander besucht werden.

12. §.

Die italiänische und französische Sprache kann man bey jezigen Zeiten fast nicht mehr entbehren. Gewissen bürgerlichen Ständen, z. B. Handelsleuten, Künstlern u. d. gl. sind sie wirklich fast unentbehrlich, andern nützen sie. Gemeine Bürger und so gar Handwerkspursche, die doch nicht allein in ihrer Aeltern Hause aufwachsen, sondern auch reisen und etwas sehen wollen, was für Vortheile haben nicht diese zum voraus,

wenn

wenn sie wenigstens die Anfangsgründe dieser Sprachen inne haben und nur einen und andern Redesatz (vollkommen verlange ich sie durchaus nicht!) gut vorbringen und wenigstens von den gemeinsten Dingen sprechen können. Was für Vortheile hat nicht ein Gelehrter selbst, wenn er von diesen Sprachen wenigstens so viel weißt, daß er die Bücher versteht! Bey allem diesem wollte ich bey der dermaligen Lage der Sachen doch niemal anrathen, daß diese Sprachen ordentlich und classisch, wie z. Ex. die lateinische und deutsche Sprache, durch die Schulen getrieben würden. Der Gegenstände, die man lernen soll, sind ohnehin genug; und wenn man zu viel begehrt, so werden die Köpfe junger Schüler zu sehr distrahirt und sie fixiren sich auf die Hauptgegenstände nicht, die sie lernen sollen. Und eine Sprache gründlich zu lernen, wie man die deutsche und lateinische lernen soll, daß man darinn stark wird, nebst der Historie, Geographie u. s. f. fordert wirklich mehr Zeit und Uebung, als daß man sich mit mehrern Sprachen sogleich ordentlich beschäftigen könnte, wenn man nicht in allem etwas und in keinem was gründliches werden will. In den lateinischen Schulen und in Absicht auf die Litteratur selbst sehe ich diese Sprachen nicht als eine Hauptsache, sondern als eine nützliche Nebensache an. In einer Realschule ei-

ner Hauptstadt aber, oder wo keine Realschulen sind, neben den lateinischen Schulen, könnte diesen Sprachen ausser den ordentlichen Lehrstunden etliche male die Woche hindurch eine besondere Stunde angewiesen werden, in welchen sie auch öffentlich gelehrt und wenigstens der Grund zur fernern Uebung gelegt werden könnte. Das Alter der Kinder und Knaben ist das Alter zum Sprachelernen. Kömmt man einmal zu Realstudien, die den Verstand beschäftigen, so geht man mit Gedächtnißgeschäften (zu diesen gehören die Sprachen eigentlich, die man bloß reden und verstehen will) nicht gerne mehr um. Man kömmt hart daran, wird bald überdrüssig und hat auch die Zeit nicht mehr dazu.

II. Abschnitt.

Von den Gegenständen der Realschulen und deren besondern Eintheilung.

1. §.

Der Hauptgegenstand der Realschulen ist die Religion und bürgerliche Sittenlehre, die alle Classen durchlauft und keiner entbehrlich ist. Der Grund dazu ist in den Trivialschulen gelegt worden. Ein Knabe muß nun mehr wissen, als ein Kind und ein gesitteter Bürger mehr,

mehr, als ein Bauer auf dem Lande. Bey den gegenwärtigen Umständen, wo so viele Irreligion herrscht und galante Sprecher in Städten über Dinge raisonniren, die sie nicht verstehen und oft so gar Glaubenswahrheiten anstreiten, von denen sie nicht aus innerlicher Ueberzeugung reden, sondern bloß ihrer Ausschweifungen wegen nur wünschen, daß diese Wahrheiten nicht wahr wären, muß man den Verstand mit Religionskenntnissen erfüllen und das Herz im Guten befestigen, daß es sich dergleichen Vorträgen, die der Sinnlichkeit schmeicheln, nicht öffnet, sondern dagegen fühllos wird und mit Verachtung darüber wegsieht.

2. §.

Ein Hauptfehler, der in dem Religionsunterrichte sich eingeschlichen und der dem Unglauben sowohl als der hereindringenden politischen Gleichgültigkeit die Thore geöfnet haben mag, scheint eines Theils freylich die Versäumung des Religionsunterrichtes in der Jugend zu seyn; * denn wenn man von Jugend auf oft nichts, oft nur wenig von Religionswahrheiten gehöret hat, so nimmt man nachher gerne Sätze an, die der Sinnlichkeit schmeicheln, womit man auf dieser Welt (dieß ist ihre Sprache!) glücklich seyn und in der andern nicht unglücklich werden könnte. Andern Theils mag wohl auch die Unterrichtungsart viel Schuld daran haben. Manchmal drangen die

Lehrer

lehrer 1) mehr auf das Aeusserliche, als auf das Innerliche. Dieß machet Scheinchristen, nicht aber wahre Christen. Es giebt oft dergleichen Scheinchristen, die es selbst nicht wissen, daß sie es sind. Man kann alle gottesdienstliche Handlungen recht fleißig verrichten, ohne dabey ein inneres Gefühl von der Religion zu haben und jene Wirkungen in dem Herzen zu empfinden, zu deren Erregung die heiligen Uebungen von der Kirche angeordnet sind. 2) Man beschäftigte sich oft mehr mit dogmatischen Wahrheiten, die man glauben, als mit der evangelischen Sittenlehre, nach der man leben muß. Dogmatische Wahrheiten sind nöthig. Der gemeine Mann muß gründlich darinn unterrichtet seyn. Er nimmt sie auch gerne an und findet keine Schwürigkeiten daran; wohl aber findet er Schwürigkeiten in Ausübung der evangelischen Sittenlehre. Diese müssen also einem denkenden Jünglinge (man hat nun nicht mehr Kinder allein vor sich!) in vollem Lichte gezeigt und auf praktische Fälle angewendet werden. ** Hier sind Beweggründe einleuchtender als Beweisgründe. Beweisgründe sind bey dem gemeinen Manne leicht wegraisonnirt. *** Das Christenherz muß gegen die täglichen Anfälle ausgerüstet seyn. Dann zeigt sich der Christ nicht nur in der Kirche, sondern auch in seinen täglichen Handlungen gegen

GOtt, gegen den Nächsten und sich selbst in der vollkommensten und liebenswürdigsten Gestalt, die das Glück des Christen selbst und wenn viele dergleichen Christen sind, das Glück eines christlichen Staates machet. 3) Man zeigte die geheiligte Religion der Jugend und dem gemeinen Manne oft nur auf einer fürchterlichen und schreckenden Seite. Man hat zum Theil schon recht. Aber zu weit getrieben, dieß machet gute Herzen kleinmüthig und zaghaft, und böse werden so geschwinde dadurch nicht gebessert. Die Furcht ist der erste Grad zur Bekehrung. Die Gottesfurcht schließt aber nicht nur die Furcht eines strengen und strafenden Richters, sondern auch die Liebe eines Vaters, eines Gutthäters in sich. Die Liebe zu GOtt muß gleich mit der Furcht in das Herz eines Christen treten, sagt der heilige Augustinus, und sie machet weit edlere, weit grösere, weit dauerhaftere Wirkungen. Die Furcht bessert zwar, weil man aber die Strafen, die man zu fürchten hat, immer ferne zu seyn glaubt und oft erst nach dem Tode erfährt, so beharret man weit länger im Bösen (Beyspiele hievon sind die Uebelthäter, die der weltlichen Gerechtigkeit in die Hände fallen) und oft so lange, als es seyn kann. Ist aber ein Christ so beschaffen und denkt er so, daß er seine heilige Religion für sein gröstes Glücke auf Erden schätzt und die Religions-

pflichten

pflichten nicht darum übet, weil er etwas zu fürchten hat, wenn er sie nicht übet, sondern weil sie sein gröstes Glücke ausmachen, ihm die Gewissensruhe, wahre Zufriedenheit und ein heiliges Vergnügen auch im zeitlichen Leben gewähren, und überdas die gesicherte Hofnung zu ewigen Belohnungen geben, so bekömmt der wahre Christ weit lebhaftere Eindrücke, weit mehr Stärke und Trost in allen seinen Handlungen, weit dauerhaftere Triebe, daß er nicht nur das Böse meide, sondern auch das Gute übe. Und in diesen beyden Stücken besteht doch hauptsächlich die christliche Gerechtigkeit, von der so oft in den Christenlehren und Katechismen gesprochen wird.

* In dem Entwurfe zur Prüfung der münchnerischen Schulkinder habe ich schon einmal die wichtige Anmerkung gemacht, die man zum Beweise der Nothwendigkeit des öffentlichen Unterrichtes nicht oft genug wiederholen kann. Möchte doch jedes Ortes Obrigkeiten, besonders aber jene Aeltern, die sich keine geschickte Hauslehrer zu halten vermögend sind, diesen schrecklichen Satz erwegen: **Jene Kinder kommen in keine öffentliche Christenlehre, die in keine öffentliche Schulen kommen.** Wie wachsen nun dergleichen Kinder auf? —— Wie steht es mit ihrem Unterricht im Christenthum? Wer hat dieß vor Gott zu verantworten?

** Die scholastische Moraltheologie und selbst der übertriebene Probabilismus haben der katholi-

schen

schen Religion und dem wahren Christenthume in diesem Stücke einen ungemeinen Schaden zugefüget. Man führte oft den Tugendhaften bis an die Gränzen des Lasters, und hies ihn so lange noch tugendhaft, bis er einen Schritt über die Gränzen machte. Die Gränzsteine waren auch nicht allemal nach der Gewisheit der Sittenlehre des Evangeliums, sondern bisweilen nach der Willkühr des Lehrers gesetzt, der diese Gränzen zu bestimmen wagte. Man lehrte Sätze, die Lesern nicht erbaulich sind, und was werden sie zur wahren Besserung derjenigen beygetragen haben, die nach denselben handelten?

*** In dem Freysingischen Katechismus sind die **Beweggründe** und die **Beweisgründe** der katholischen Lehren sehr gut auseinander gesetzt, und allemal mit einer Geschichte aus der göttlichen Schrift, oder einem Gleichnisse aus dem heil. Evangelio erläutert. Eine Methode, die im practischen Unterrichte keine andere, als die vortrefflichsten Wirkungen machen muß.

3. §.

Die Methode in den Realschulen ist eben dieselbe, wovon schon in den Trivialschulen (V. Abschnitt, 11, 12, 13. §. u. s. f.) die Rede war. Nur die Lokaltugenden, wie sie genannt sind, die den Lokallastern in Städten mehr entgegen gesetzt sind, nimmt man zum öftern Gegenstande im Unterrichte, als z. B. sind: 1) williger Gehorsam gegen bürgerliche Gesetze, 2) Rechtschaffen-

K heit

heit und Redlichkeit gegen Mitbürger, 3) Treue und Glauben im Handel und Wandel, 4) eheliche Treue und Keuschheit, 5) Kinderzucht, 6) Auferbaulichkeit und nebst dem äusserlichen Betragen heilige Empfindungen in gottesdienstlichen Handlungen, 7) Eingezogenheit in Kleiderpracht, 8) Mäßigkeit und bürgerliche Zufriedenheit in Speise und Trank, 9) gutes Beyspiel der Hausväter und Hausmütter gegen ihre Hausgenossen u. s. f.

4. §.

Da in Glaubenswahrheiten selbst ein Knabe und Jüngling in den Realschulen schon mehr unterrichtet werden muß, als es Kinder in den Trivialschulen sind, so taugen zu diesem Ziele verschiedene andere Bücher, als:

1) Der römisch-katholische Katechismus für die III. Classe der saganischen Schulen. Sagan, 1766.
2) Fleury's grösserer historischer Katechismus. Wien bey Krausen, 1767.
3) Römischer Katechismus des tridentinischen Conciliums, auf Veranstaltung des Cardinals und Erzbischofs zu Wien, Grafen von Migazzi, 4. Theile. Wien, bey Krüchten, 1763.
4) Eben dieser römische Katechismus, in Frag und Antwort eingetheilt von einem

Pfarrer

Pfarrer und Benedictiner von Rheinau. Costanz, 1766.

5) Katholisches Unterrichtungsbuch, zum Gebrauche der Missionen in den königlich-preussischen Ländern von dem Dominicaner Raymund Bruns. Cölln, 1748. 1766.

6) Lappenbergs vernünftiger und christlicher Unterricht in der Religion für Jünglinge von reiferm Verstande und gesitteter Erziehung, ist der Methode nach, wenn die besondern katholischen Grundlehren damit in Ordnung gebracht würden, ein gutes Buch. u. a. dgl. m.

Hieher gehöret allemal auch die besondere Sittenlehre von den bürgerlichen und gesellschaftlichen Pflichten, von Pflichten, die man dem Landesherrn, dem Vaterlande, u. s. f. schuldig ist. Dergleichen Werke sind:

1) Katechetische Anleitung zu den gesellschaftlichen Pflichten. Für die Realschulen. Zürich, 1773.

2) Christliche Tugendlehre in Frage und Antwort. Für die Realschulen. Zürich, 1773.

3) Kleiner politischer Katechismus für die erste Jugend der Schule Zürich. Zürich, 1773.

4) Moralisches Handbuch, oder Grundsätze einer weisen und vernünftigen Aufführung in der Welt, für die Jugend, aus dem Französischen. Augsburg, 1767.

5) Bibliothek für Jünglinge, oder gesammelte Sittenlehren für alle Scenen des Lebens. Leipzig, 1763. 1773.

6) Sammlung dem Nutzen und Vergnügen der Jugend geheiligt. Basel, 1768. 1773. Sie rührt von Herrn Iselin her.

7) Kleine Beschäftigungen für Kinder. Copenhagen, 1765. Magdeb. 1772. Von Herrn Funk, Rektor der Domschule zu Magdeburg, gesammelt.

Von allen diesen und dergleichen Werkchen kann Gebrauch gemacht, das Anstößige weggelassen, und nach der Landesart (Sitten und Regierungsarten sind allenthalben verschieden,) kleine Büchlein zum Nutzen der Jugend verfaßt werden.

I. Classe.

Die bürgerliche Nahrungs- und Hauswirthschafts-Classe.

5. §.

Aus den Trivialschulen wird hier wiederholet

I. die Uebung in der Schönschreibkunst, *

* Man sehe den III. Abschn. von Trivialschulen.

II. Die

II. die gemeine Rechenkunst mit mehrern Exempeln erläutert, *

* Man sehe den IIII. Abschn. von Trivialschulen.

III. Allgemeine Gründe der Land- und Stadtwirthschaft nach dem vaterländischen Boden und Erfahrungen eingerichtet. Die Landwirthschaft darf dem Bürger nicht unbekannt seyn, weil sich viele nebst ihrem Gewerbe vom Acker- und Gartenbaue nähren. Das kleine Elementarbuch von den Trivialschulen kann auch hier nützlich gebraucht und mit einem kleinen Zusatze von der bürgerlichen Haushaltung und den allgemeinen oeconomischen Regeln vermehrt werden. Allgemeine Gründe — Genug! das besondere lehret den jungen Bürger die Erfahrung und der Unterricht im väterlichen Hause. Erfahrung allein ist aber nicht so vorträglich, wenn man nicht das, was man erfährt, nach Gründen prüfen, aus Gründen raisonniren und wenn es sich thun läßt, auch seine Sache verbessern kann. Allgemeine Gründe der Haushaltungskunst sind, daß man 1) nicht mehr Ausgabe mache, als man Einnahme hat, 2) die Ausgabe für nöthige Sachen den willkührlichen vorziehe, 3) die willkührlichen nach seinem Stande messe, 4) nicht nur die gegenwärtigen Umstände, sondern auch die zukünftigen überlege, und 5) nicht für sich allein, sondern auch für jene sorge, für

die man zu sorgen verbunden ist. Dergleichen Gründe machen Eindruck und haben vielen Einfluß in die künftige Lebensgeschäfte. *

* Oeconomische Schriften sind in einer Menge im Drucke. Verständige Land- und Stadtwirthe (von deren Zahl ich nicht bin) können daraus wählen, was in jedem Lande vor andern schicklich und nützlich ist. Resewitz hält des Fabricii **Anfangsgründe der ökonomischen Wissenschaften** für gut.

IIII. Allgemeine Handwerkergeschichte.

Im bürgerlichen und gesellschaftlichen Leben hat eine Hand der andern nöthig. Keiner erhält sich allein. Das besondere, womit der Bürger sich nährt, lernt der junge Bürger in seiner Werkstatt, und diese ist seine Privatrealschule. * (I. Abschn. 4. §.) Er hat aber auch mit andern Bürgern zu thun und muß folglich auch eine Kenntniß von den Geschäften seiner Mitbürger haben. (I. Abschn. 5. §.) Diese erlangt er in seiner Privatrealschule nicht. Es ist so nützlich als angenehm, von jedem Handwerke und von jenen, die im Lande die gangbarsten sind, mehr als von andern zu wissen, 1) was für Materialien jedes nöthig hat, 2) die Manipulation, wie die Sache verfertigt wird, 3) die Werkzeuge, womit sie verfertigt wird; 4) die Sache selbst, was sie für Qualitäten haben muß, wenn sie gut verfertigt ist. Ein kleines Lehrbuch nach dem Lande einge-

eingerichtet, wo es eingeführt wird, ist hier vor allem nöthig. **

* Justi Schauplatz der Künste und Handwerker, aus dem Französischen, mit Kupfern; Hallens Werkstätte der heutigen Künste, oder die neue Kunsthistorie, mit Kupfern und Vignetten; Sprengels Handwerker und Künste in Tabellen, mit Kupfern, fortgesetzt von Hartwig, sind grösere Werke, die man in der öffentlichen Schule beybehalten, und worinn der Lehrer seinen Schülern den Unterricht durch Vorzeigung der Kupfer angenehm machen kann.

** In Zürich ist der Unterricht der Meßkunst mit der Kenntniß derjenigen Stoffe verbunden, die in den Werkstätten daselbst verarbeitet werden. (Man sehe die Zürchische Schulanstalten 1773.) In andern Städten werden andere Gewerbe getrieben. Der Gegenstand der Realschule muß also immer nach dem Lande und dem Orte gerichtet seyn, wo die Realschule errichtet wird.

V. Auszug aus der Naturgeschichte in Absicht auf bürgerliche Gewerbe. Die Naturlehre ist von der Naturgeschichte unterschieden. Hier ist auch die Rede nicht von einer allgemeinen und weitläuftigen Naturgeschichte, sondern von jenen Gegenständen der Naturgeschichte, die einen Einfluß in die bürgerliche Geschäfte haben. Alles, was der Künstler und Handwerker

ker braucht, kömmt aus dem Reiche der Natur. In einem kleinen Werkchen könnten die Gründe enthalten seyn, die der Lehrer durch mündliche Erläuterung und Vorzeigung der Handgriffe in der Schule erklären kann. * Durch diese Erläuterung und Vorstellung der Handgriffe lernt der Knabe immer weit mehr, als durch die grösten Werke und Lehrbücher, die er nicht zu gebrauchen weißt. Das kleine Lehrbüchlein muß ihm nebst den Gründen und allgemeinen Begriffen hauptsächlich zur Erinnerung dessen, was er in der Schule gehört hat, und zur Hülfe des Gedächtnisses dienen. **

* Man sehe Resewitz von der Erziehung eines Bürgers, Num. VI.

** Werke zu Verfertigung eines guten Schulbüchleins sehe man in der Abhandlung von den lateinischen Schulen IIII. Abschn.

II. Classe.

Die bürgerliche Philosophie.

6. §.

Man darf hier nichts minder erwarten, als daß man aus einem Bürger einen grosen Philosophen machen will; man nimmt nur aus der Philosophie das, was dem Bürger nützen kann und seinen Begriffen angemessen ist. Diese sind

I. Die

I. Die bürgerliche Logik, oder die Anfangsgründe zum richtigen Denken. Jedermann denkt und schließt, und auch unter gemeinen Leuten denkt und schließt einer richtiger als der andere, und hat auch gesündere Begriffe als der andere. Er hat also schon eine natürliche Logik. Die Schule muß ihn nur darauf aufmerksam machen und ihm die Mittel zeigen, wie seine Vernunft wirken und richtiger urtheilen kann. Die Sache selbst ist für das Knabenalter nicht zu hoch; es kömmt nur darauf an, wie man ihm auf eine faßliche Art (hauptsächlich durch Beyspiele) begreiflich machen kann, 1) was Kenntniß, was Begriff, was ein dunkler, was ein klarer Begriff sey, wie der Begriff von verschiedenen Gegenständen durch die Sinne in den Verstand kömmt und wie man seine Begriffe andern deutlich mittheilen könne. 2) Von einzelnen Begriffen schreitet man zur Vergleichung der Begriffe, zum Urtheile und zeigt, was richtig, was nicht richtig geschlossen sey. Faßt der Knabe die Lehre in ihrer Stärke nicht, so nützt sie ihm doch viel in künftigen Lebensgeschäften, wo sich seine Vernunft mehr aufheitern und richtiger schliesen wird. *

* 1.) Kurze Unterweisung in den Anfangsgründen der Vernunftlehre, von Joh. Jak. Ebert. Leipzig. 1773.

2.) Katechetische Anweisung zu den

Anfangsgründen des richtigen Denkens für die Realschulen. Zürich. 1773.

3.) Der Lehrmeister, oder allgemeines System der Erziehung, worinn die ersten Grundsätze einer feinen Gelehrsamkeit vorgetragen werden. Aus dem Englischen von einer Gesellschaft übersetzt. Leipzig 1763. II. Band VII. Abtheilung, können hier nützlich gebraucht werden. Auch dient

4.) Reccards Lehrbuch, darinn ein kurzgefaßter Unterricht aus verschiedenen philosophischen und mathematischen Wissenschaften, der Historie und Geographie gegeben wird. Zum Gebrauch in Schulen. Mit Kupfern. Berlin 1765. 1766. 1770. Es ist auch ein Auszug daraus gemacht worden.

5.) Unterweisung in den Künsten und Wissenschaften zum Nutzen der niedern Schulen. Mit Kupfern und Landkärtgen. Leipzig 1771, Der 2te Theil dieses Buchs, oder: Nähere Unterweisung in den philosophischen und mathematischen Wissenschaften für die obern Classen der Schulen und Gymnasien. Herausgegeben von Joh. Jak. Ebert. Mit Kupf. Leipz. 1773.

II. Das nöthigste von der Geometrie, Mechanik und Baukunst in einem Auszuge. Alles dieß ist Künstlern und Handwerkern nach Verschiedenheit ihrer Geschäfte nöthig und wenn sie nicht abstract behandelt werden, auch für Knaben faßlich. Es sind auch schon verschiedene klei-

ne

ne Werkchen im Drucke, die in Realschulen gebraucht werden können, als:

1) Erste Anfangsgründe der Rechenkunst und Geometrie. Für die Realschulen. Zürich, 1773.

2) Jakobi Meßkunst für Kinder. Gotha, 1765, 1772. besser ist

3) das IIte Capitel in dem Lehrmeister und das IIIIte im Berlinischen Lehrbuche. Wozu auch dienen könnte

4) die Geometrie in Tabellen also verfasset, daß die Theorie nach mathematischer Lehrart vorgetragen und die Praxis auf dem Papier und im Felde in deutlichen Exempeln gezeigt wird. Nebst Sarganeks Vorschlägen und Anmerkungen von der leichtesten und nützlichsten Art in der Geometrie. Berlin, 1767.

III. Zeichnungskunst. Eines der nöthigsten Stücke in den Realschulen, das vielen Künsten, Handwerken und Professionen unentbehrlich im gemeinen Leben aber durchaus sehr nützlich ist. Aus Mangel des Unterrichtes im Zeichnen verlieren die Künste und Handwerker sehr viel und sind das nicht, was sie seyn sollen. Ein Maurer, ein Zimmermann, ein Drechsler, ein Schreiner, ein Schlosser und noch mehr ein Bildhauer, ein Steinmetz u. a. m. kommen ohne Zeichnen nicht fort.

Es

Es ist eine sehr angenehme Beschäftigung für Knaben und man sollte sie bey der Erziehung der Jugend niemal versäumen. In diesem Alter lernt man alles gerne, wenn die Jugend nur nicht überhäuft, die Lehrstunden gut abgetheilt und die Lust zum Lernen immer beybehalten wird. *

* Zum Muster eines kleinen Lehrbuchs könnte die Zeichnungskunst im Lehrmeister dienen.

IIII. Die Geschmackslehre in Kunstsachen. Wenn auch nicht alle Stadt-Jünglinge Künstler werden, so sollen doch alle so erzogen seyn, daß sie von Kunstsachen urtheilen können. Dieses Urtheil, oder Gefühl dessen, was schön und nicht schön, was artig und nicht artig, was häßlich und nicht häßlich ist, heißt Geschmack. Man weißt zwischen dem Schönen und Häßlichen würklich oft keinen wahren Unterschied zu machen und bey einer Auswahl übersieht man oft das Schöne und verfällt auf das Häßliche. Der Grund dieses Fehlers liegt im Mangel des Unterrichtes. Wer aber einmal Gründe weißt, worinn die Schönheiten einer Sache bestehen, der bekömmt auch schon den guten Geschmack mit und es eckelt ihm an allem, was häßlich ist. Und was hat der gute Geschmack nicht für einen grosen Einfluß sowohl in den Nutzen des Staates, als auch in die Ehre einer Nation! Wie viele Kösten werden oft nicht bey einer häuslichen Einrichtung vergeblich

auf

auf Dinge verwendet, die man nachher, wenn man Geschmack bekömmt, selbst verwirft, oder die, wenn man sie hernach so leicht nicht mehr abändern kann, z. B. bey Tempeln, Altären, Statuen, Gemälden, öffentlichen Gebäuden u. s. f. zur Unehre der Nation stehen bleiben und nach welchen sodann der durchreisende Ausländer den Charakter der Einwohner, die Auf- oder Abnahme der schönen Künste und Wissenschaften u. d. gl. mißt, und eine Nation gegen die andere mehr oder weniger aufgeklärt findet. Zu diesem Ziele dient nun ein kleines Werkchen, welches 1) nebst den allgemeinen Geschmacksgründen auch 2) besondere enthält und auseinander setzt, was schön und nicht schön sey. Der praktische Unterricht, in welchem der Lehrer dem Knaben in Rissen, Modellen, Gemälden, Statuen ꝛc. die Schönheiten und Fehler anzeigt, ist hier wieder so nützlich, als unterhaltend. Der Geschmack bildet sich von sich selbst. Man hat keines Zwanges nöthig; denn was schön ist, fällt sogleich in die Augen, man bedarf nur eines geschickten Führers, der dem Knaben die Schönheiten entdeckt, und ihn auf das, was schön und noch schöner ist, aufmerksam machet. *

* Sulzers allgemeine Theorie der schönen Künste und Wissenschaften. Leipzig 1773. würde zu einem Auszuge für ein kleines Werkchen Stoff genug geben.

V. Das

V. Das Nöthigste aus der Naturlehre. Nachdem man in der vorigen Classe das Nöthigste aus der Naturgeschichte gehört hat, so geht man nun auf die allgemeinen und theoretischen Gründe über und betrachtet die Körperwelt selbst. Man fängt 1) vom Körper selbst an, kömmt 2) zu den allgemeinen Eigenschaften der Körper, der Ausdehnung, Undurchdringlichkeit, Beweg- bar- und Theilbarkeit, der Schwere u. s. f. und geht dann 3) zu den besondern Eigenschaften über. * Die Theorie der allgemeinen Eigenschaften ist für das Knabenalter etwas schwer, man muß also den Unterricht durch Experimente und Vorstellungen so sinnlich machen, als es möglich ist. Diese reizen und unterhalten. Begreift er schon die Theorie nicht, so sieht er doch im Experimente, daß diese Wirkungen entstehen, wenn man es so machet und wieder andere, wenn man es anders macht. Er sieht zwar anfänglich den Versuchen, wie einem Schauspiele, zu. Wie man aber, wenn man aus einer Komödie kömmt, die Vorstellungen noch lange behält und im Kopfe die Komödie nachspielt, so bleibt auch aus dem physikalischen Schauspiele viel zurücke. Und weil die theoretischen Gründe mit angehört werden, so wird dieses Schauspiel gar sehr unterrichtend. Der Knabe bringt daraus viele Vortheile in seine Kunst- und Werkstatt mit und erfährt

erst

erst nachher, was diese Dinge für einen Einfluß in seine Arbeit haben und wie er das, was er gelernet hat, nun auch benutzen könne. Er bekömmt eine Liebe zum Lesen, zum Nachdenken, und was trägt die Les- und Wißbegierde nicht schon zur Aufklärung einer Nation, zum Gebrauche des gesunden Verstandes und zu guter Besorgung bürgerlicher Geschäfte bey, wenn sie sich unter dem gemeinen Manne, unter Bürgern und Künstlern verbreitet!

* Zu einem kleinen Schulwerkchen in der Naturlehre würde das IIte Kapitel im berlinischen Lehrbuche sehr dienlich seyn. Mit **Plüchens Schauplatz der Natur** kann der Lehrer seine Schüler im öffentlichen Unterrichte angenehm belehren und unterhalten. Ein Auszug davon ist der **neue Schauplatz der Natur**. Frankfurt und Leipzig 1772. und 1773.

III. Classe.

Die bürgerliche rhetorisch- und historische Classe.

7. §.

Der Hauptgegenstand dieser Classe ist die Muttersprache. Die Nothwendigkeit, daß wir jene Sprache, die wir von Jugend auf reden, auch nach Gründen in den Schulen lernen sollen, ist nunmehr auch schon in unsern Gegenden ausser allen

allen Zweifel gesetzt, und so viel Lärm auch die von mir in den Druck gegebene und gnädigst anbefohlene deutsche Sprachkunst anfänglich machte, so viel Widerstand und Hindernisse sie auch erfuhr, so nimmt man doch jezt den Auszug davon bereits in den meisten Schulen an und sieht die Nothwendigkeit einer gründlichen Kenntniß in der Landessprache als eine erkannte Wahrheit ein. Die Rechtschreibung oder Orthographie machet aber bey weitem noch nicht die Hauptsache bey der Kenntniß der Muttersprache aus, wie vielleicht noch einige denken; die Hauptsache davon ist der Ausdruck, die Art des Ausdruckes und der Zusammenhang, an welchem im gesellschaftlichen Leben, in Briefen, Erzählungen, Bittschriften, Berichten und andern schriftlichen Aufsätzen so viel und beynahe alles gelegen ist.

8. §.

Die grose Frage: Soll man die Muttersprache grammatisch lernen, ehe man eine andere Sprache, z. B. die lateinische, die französische, die italiänische, lernet? steht hier am rechten Orte. Nach dieser fragt sich: Wie soll man sie lernen, bloß durch die Uebung, oder durch Regeln? Die Sprachen sind nicht erst aus den Regeln, sondern die Regeln sind aus der Sprache entstanden. Die natürliche Ordnung zeigt uns also selbst die Pfade, worauf man am

leichtesten und geschwindesten zur Sprachkenntniß kommen kann. Man muß nämlich zuvor, oder doch zu gleicher Zeit sich eine Fertigkeit in der Sprache durch die bloße Uebung verschaffen, ehe man an die Regeln kömmt; denn die Sprachkunst ist allemal schwerer, als die Sprache selbst, weil diese ein Werk der Natur; jene aber der Kunst ist. Der Regeln kann man doch niemal entbehren, wenn man in einer Sprache fest werden und nachher nicht bey verschiedenen Fällen unschlüssig werden und in Zweifel gerathen will, ob man so oder so schreiben soll. Auch in dem ganzen grammatischen Gebäude muß man sich (wenigstens einmal und in einer Sprache) umsehen, und sich die Theile desselben wenigstens so weit bekannt machen, daß man darinn nicht fremde ist. Man muß wissen, was ein Hauptwort, ein Zeitwort, ein Geschlechtswort u. s. f. was die Wörterlehre, die Abänderungen und Beugungen der Wörter und die Fügung, (Decliniren, Conjugiren, Syntaxe) überhaupt was die Sprachkunst sey. Wenigstens einmal muß man die grammatischen Beschwerden übersteigen und weil der leichte Weg durch die Uebung und einige Kenntniß der Sprache erst zu Sprachregeln führt, wo übersteigt man sie leichter, als in der Muttersprache, die man schon von Kindheit an geredet und wozu man aus den Trivialschulen zum voraus so viele Leichtigkeit

hat? Wenn es aber auch da zu Regeln kömmt so muß der Lehrer nie den ganzen grammatikalischen Kram vor den Augen des Knabens auf einmal auslegen, (der Knabe erschrickt vor dem Getöse und will in das Gebäude nicht hinein, wenn es von aussenher so fürchterlich aussieht) er muß den Knaben nicht einmal geradezu führen, wie die Regeln in einer Sprachkunst da stehen. Er muß vielmehr das Leichtere aus der Sprachkunst stückweise heraus nehmen, z. B. 1) decliniren und conjugiren lehren, 2) alsdann ihm erst den Unterschied der Wörter zeigen: dieß sey ein Hauptwort, jenes ein Zeitwort, dieses ein Beywort, jenes ein Geschlechtswort, u. s. f. und so kann er endlich immer weiter 3) auf die Gründe der Rechtschreibung und 4) auf die Gründe der Etymologie, Analogie u. s. f. kommen. * So giebt sich die Sache nebst der Uebung gar leicht. Hat man nun einmal die Muttersprache grammatisch inne, so bekömmt man eine ungemeine Leichtigkeit zur Erlernung der lateinischen, französischen und aller andern Sprachen. **

* Bey den Zürchischen Schulanstalten hat man hierauf gar wohl Bedacht genommen, und es sind aus der Sprachkunst zwey kleine besondere Werklein gezogen worden.

1) die Biegungen und Ausbildungen der deutschen Wörter. Für die Realschulen. Zürich 1773.

2) An=

2) Anleitung zur Erlernung der deutschen Sprache. Für die Realschulen. Zürich 1773. Dieß ist nur ein Auszug aus einer Sprachkunst auf vier Bogen.

** Man sehe die Anmerkungen von der Nothwendigkeit die Muttersprache grammatisch zu lernen, bevor man zur Erlernung der Lateinischen schreitet von J. G. Lindner. Arnstadt 1769. Der Churfürstl. geheime Rath und geistl. Rathsdirektor von Osterwald sagt in seiner akademischen Rede von der lateinischen Sprachlehre gar recht: daß man zu lange mit lateinlernen in Schulen aufgehalten worden; die Ursache aber, warum dieß geschah, ist nicht die Methode allein, daß man eher mit Regeln anfieng, und mit der Uebung aufhörte, eine Haupturſache davon war auch mit, daß man zuvor die Muttersprache niemal grammatisch und nach Gründen gelehrt hatte. Lindner macht ein Gleichniß, und saget: Warum bringt man es in der griechischen, französischen und fast in allen andern Sprachen in viel kürzerer Zeit weiter, als in der lateinischen, so, daß man im gemeinen Sprüchwort von einer Sache, bey der man weniger Schwürigkeiten findet, als man vermuthet hatte, zu sagen pflegt: Es giebt sich, wie das Griechische! Ist etwa das Griechische leichter zu lernen, als das Lateinische? Nein! es ist in vieler Betrachtung weit schwerer; aber deßwegen wird es leichter, weil es erst nach dem lateinischen gelernt wird. Da die grammatischen Schwierigkeiten schon

vorher, bey Erlernung des Lateinischen überstiegen worden sind, so findet man alsdenn einen ebenen und gebahnten Weg nach Griechenland anstatt des dornichten und rauhen nach Latium. Gleiche Bewandniß hat es auch mit der französischen Sprache.

9. §.

Nachdem die Frage entschieden zu seyn scheint, daß man die Muttersprache lernen soll und da auch die Methode da ist, wie man sie lehren soll, so kömmt es nur noch auf die Uebungen an. Diese Uebungen bestehen in solchen schriftlichen Aufsätzen, die man im gemeinen und bürgerlichen Leben vor andern nöthig hat. Es sind 1) Briefe, 2) Erzählungen, 3) Bittschriften. Dialogen, Schilderungen, Charaktere gehören schon in das grösere Fach, die den Jüngling nicht in den ersten Schulen, wohl aber in den höhern beschäftigen können.

10. §.

Die praktische Uebung macht hier wieder weit trefflichere Wirkungen, als eine Menge theoretischer Briefregeln und Anleitungen von Briefstellern, davon die Buchläden voll sind und die überdas meistentheils die elendesten Muster enthalten. Nach einer kurzen Erklärung 1) was ein Brief, was eine Erzählung, was eine Bittschrift sey, und 2) wie sie aussehen sollen, legt

man

man dem Knaben 3) gute Muster vor, 4) läßt ihn nachahmen, giebt ihm aber jederzeit einen Innhalt zum ausarbeiten, der seinem Alter und den jugendlichen Geschäften angemessen ist. Man läßt ihn an seine Aeltern, Lehrer, Mitschüler, und wenn er so ziemlich fortgekommen ist, an höhere Personen schreiben. 5) Endlich kömmt auch der äussere Wohlstand von Titulaturen, u. d. gl. und die Art, wie Bittschriften an die hohen Collegien, Dicasterien, Magistrate gestellt werden sollen. * Hat der Knabe nach dieser Schule gleich im Sinne, zu seiner Kunst, zu seinem Handwerke oder Standesgeschäfte zurück zu gehen, so giebt man ihm allgemeine Grundsätze auf die Reise mit, daß er vernünftig urtheilen und gute Schriften von den schlechten unterscheiden kann. Man macht ihn auch mit einigen guten und nach jedes Berufe brauchbaren Büchern bekannt. Kömmt er nach dieser Schule in die lateinischen Schulen, so hört er das mehrere davon selbst darinn. **

* Man sehe den churbair. Schulplan III. Hauptst. 10. §. und das dazu gehörige Werkchen Kurze Anleituug zur deutschen Briefkunst.

** Einige Schriften, die hier brauchbar seyn könnten, sind

1) Langens Briefe für Kinder, 2. Theile.

2) Weißens Erzählungen in seinem A. B. C. Buch, die in einem sehr niedlichen

Ton geschrieben sind. Auch seine Lieder für Kinder.

3) Seibt von den Hülfsmitteln einer guten deutschen Schreibart. Prag 1773. Man nehme nur das davon, was hieher gehöret.

4) Heynatzens Handbuch zu richtiger Verfertigung und Beurtheilung aller Arten von schriftlichen Aufsätzen des gemeinen Lebens überhaupt, und der Briefe ins besondere. Berlin. 1773. Ein sehr brauchbares Buch. Doch könnten die Muster in Briefen besser seyn.

5) Stockhausens Grundsätze wohl eingerichteter Briefe nach den besten Mustern der Deutschen und Ausländer; hat vielen Vorzug vor andern gewöhnlichen Briefstellern.

II. Grundriß einer allgemeinen Weltgeschichte. Ein Weltbürger, der auf seine Lebenszeit hier zu Hause ist, soll doch darinn so fremde nicht seyn, daß er nicht wissen soll, wer und welche Leute vor seiner Ankunft auf dieser Welt gewesen sind. Man verlangt kein historisches Studium, sondern nur die nöthigsten Kenntnisse 1) der allgemeinen Weltgeschichte, 2) der besondern in dem Welttheile, wo er lebet, 3) und noch mehr besondere Kenntniß von seinem Vaterlande. Kann er 4) von seiner Vaterstadt (in Hauptstädten, wo Schulen sind, ist dieß gar wohl möglich)

auch eine historische Kenntniß erlangen, so wird es ihm in vielen Umständen sehr nützlich seyn. * Für junge Leute ist die Historie so schwer nicht. Die Wißbegierde, etwas Neues zu hören, ist ihnen angebohren. Man muß nur diese Wißbegierde befriedigen, aber nicht überhäufen. **

* In den zürchischen Schulanstalten ist dieser wichtige Punct gar nicht vergessen worden. Man giebt der Jugend zwey kleine Werkchen, jedes nur von etlichen Bogen in die Hände.

1) Geschichte der Stadt Zürich. Für die Realschulen. Zürich 1773.

2) Unterredung von den Geschichten der Stadt Zürich. Für die Realschulen. Zürich 1773.

** Das schwerste hierbey ist die Verfertigung eines guten, faßlichen und für die Jugend interessanten Lehrbuches. Die gewöhnlichen Compendienschreiber sind die Leute hierzu nicht, die das leisten könnten, was verlangt wird. Sie reisen in der Geschichte herum, wie gewisse Leute, die in die Fremde reisen, die, wenn sie nach Hause kommen, nur zu erzählen wissen, was es da und da für gute Weine, für schöne Gebäude, für Unterhaltungen giebt, die Hauptsache aber liegen lassen, oder Nebensachen für Hauptsachen ansehen. Aus so vielen grosen Geschichtbüchern, woran es uns nicht mangelt, das beste, geläuterte, interessante zu sammeln, und im bossuetischen Tone niederzuschreiben, der nicht nur erzählend, sondern auch unter-

richtend ist, dieß fordert wirklich mehr, und kostet mehr Mühe, als Folianten zu liefern. Ausser deme, was in des Lehrmeisters vierter Abtheilung von der Zeitrechnung und Geschichtskunde und im berlinischen Lehrbuche VII. Capitel von der Historie enthalten ist, könnten vielleicht dienen:

1) des Herrn la Croze kurzer Begriff der allgemeinen Weltgeschichte, aus dem Französischen. Gotha und Göttingen. 1768.

2) Auszug der politischen Geschichte von dem Ursprunge aller Völker bis auf die letzten Friedensschlüsse fortgesetzt, und zum Gebrauche der Jugend verfertigt von Heinrich Martin Gottfried Köster. Frankfurt und Leipzig 1769.

3) Hilmar Curas Einleituug zur Universalhistorie zum Gebrauche bey dem ersten Unterrichte der Jugend; ganz neu umgearbeitet, berichtiget, und zum Gebrauche der Schulen bequemer gemacht von Johann Matthias Schröckh. Berlin 1774. Was Zopfe, Hollberge und Desinge geliefert haben, ist hier weit übertroffen.

III. Grundriß einer biblischen und Kirchengeschichte. Die Kirchengeschichte kann von der Profangeschichte niemal getrennt werden; sie hängt mit derselben zu sehr zusammen. Es giebt aber auch einen ganz besondern Abschnitt, der mit dem Allgemeinen in der Geschichte nicht vermischt werden muß. Dieser giebt einen ganz verschiedenen

denen Prospekt in eine andere Gegend der Geschichte, die wieder eine Reihe von aufeinander folgenden Begebenheiten enthält, die wieder zusammenhängen und nicht wohl voneinander getrennt werden können. Die biblische Geschichte des alten Testaments machet 1) den Anfang, darauf folget 2) die Geschichte JEsu und seiner Apostel, 3) kommt die Geschichte der Statthalter JEsu und 4) der allgemeinen Kirchenversammlungen, 5) der heiligen Väter und Lehrer und 6) derjenigen Irrlehrer, die sich von der Kirche abgesondert haben. Dieß könnte beyläuftig der Grundriß eines Lehrbüchleins seyn, der aber eben so schwer auszuführen ist, als gerade in der Anmerkung von der allgemeinen Weltgeschichte gesagt worden ist. *

* Wenn ich hier von dem Grundrisse rede, so verstehe ich allemal die fernere Ausführung davon mit, die nach dem Grundriße in den lateinischen Schulen folgen muß, und wovon die Rede am gehörigen Orte seyn wird. Hier will ich nur etliche anführen, die entweder zur Ausarbeitung eines Lehrbüchleins (allemal mit kluger Auswahl) oder hernach zum gemeinen Gebrauche dienlich seyn könnten.

1) **Historische Betrachtung der Religion von der Erschaffung der Welt an bis zum Anfange der christlichen Kirche unter den Aposteln zum Unterrichte anwachsender Kinder.** Ist ein Anhang bey den Briefen über die Einrichtung des Schulwesens.

wesens. Rostok. 1759. sehr schön und unterrichtend, und so viel ich weiß, von Sulzern geschrieben.

2) Biblische Erzählungen für die Jugend. Von den Mitgliedern der ascetischen Gesellschaft. Zürich. 1772. Sehr angenehm geschrieben, und am Ende einer Begebenheit mit kurzen lehrreichen Versen begleitet.

3) Hessens Geschichte der drey lezten Lebensjahre Jesu. 3. Bände, Zürich, 1773. Es hat allen Beyfall erhalten, und die vier schnell aufeinander folgende Auflagen beweisen es zur Genüge.

4) Millers erbauliche Erzählungen der vornehmsten biblischen Geschichten. Leipzig 1769.

5) Seilers kurze Geschichte der geoffenbarten Religion vornehmlich zum gemeinen Gebrauche für solche Christen, welche keine Theologen sind. Zwote Auflage. Erlangen 1773. Dazu kömmt ein Anhang, das Leben Christi nach den vier h. Evangelisten in kurzen Sätzen beschrieben. Ist sehr schön und bescheiden verfaßt.

6) Die Geschichte des alten und neuen Testaments nebst erbaulichen Erklärungen, aus den Schriften der heiligen Kirchenväter, zur Bildung der Sitten in allen Ständen, von Herrn von Sacy unter dem Namen des Herrn von Royaumont. Wien und Maynz 1772. Ein durchgehends brauchbares Lesbuch für gemeine Bürger.

7) Kur-

7) Kurzer Begriff biblischer Geschichten des alten und neuen Bundes zum Gebrauch der mindern Jugend in den frommen Schulen, von einem Priester des Ordens piarum scholarum. Kempten, 1767.

8) Das Leben Jesu Christi, der seligsten Jungfrau, und Mutter Gottes Maria, und der heiligen Apostel, von Johann Friedrich Goll, Weltpriester, und kaiserlichen Beneficiaten zu St. Stephan. Wien 1767. Ein treffliches Hausbuch für gemeine Leute. Im Jahr 1769. gab auch ich das Leben und Leiden Christi mit den Worten der heiligen Evangelisten in chronologischer Ordnung heraus, dazu nächstens die versprochene historisch-moralische Anmerkungen folgen werden. Das Urtheil davon überlasse ich dem Leser und Lehrer.

IIII. Grundriß einer Geographie für Anfänger. Die Geographie kann vom historischen Unterrichte niemal getrennt werden. Sie beleuchtet die Geschichte und machet sie auch Kindern und Knaben erst recht faßlich. Die Orte, wo sich die Geschichten zugetragen haben, geben denselben gewisse Localeindrücke, die im Gedächtnisse bleiben, zugleich den Unterricht erleichtern, und Augen und Gedächtniß beschäftigen. Die Eintheilung der Geographie läuft im Grundrisse mit der Geschichte. Nebst dem Allgemeinen und

einer kleinen Vorbereitung nach Büschings Art würden in dieser Schule der Jugend folgende Charten vorgelegt: 1) die vier Welttheile, 2) Europa, 3) Deutschland, (4) Baiern. 5) Grundriß der Gegend von München, der nunmehr von der churfürstlichen Akademie verfertigt ist.) Damit sich der gemeine Mann auch desto eher in die biblische Geschichte finden könnte, so würde hierzu 6) eine Charte von Palästina, wie es zu Christi und der Apostel Zeiten war, nach Bachiene's Entwurfe, und 7) ein Grundriß der Stadt Jerusalem nach Lamy's Idee viel Licht geben. Alles dieß ist für Knaben in dieser Schule weder zu viel noch zu schwer. *

* Zu Lehrbüchern (hier thut der mündliche Unterricht weit mehr, als Lehrbücher) könnten vorvorgeschlagen werden:

1) Das VIIIte Capitel im berlinischen Lehrbuche.

2) Die **Kindergeographie**, aus dem Französischen des Abt Lenglet, Nürnberg 1769. ein sehr brauchbares und für Kinder faßliches Werkchen.

3) **Osterwalds und Baumanns** kurzer Entwurf der Geographie für Anfänger. Homburg. 1773.

4) **Desing, Hübner** und **Schatz** brauchten ungemein viele Arbeit und Musterung.

5) **Volzens Grundriß der Erdbeschreibung.** Stuttgard, 1765. 1773. ist eines

der

der brauchbarsten geographischen Compendien.

6) Köhlers kurze und gründliche Anleitung zur alten und mittlern Geographie. Nürnberg 1765. sehr gut, sehr genau, sehr brauchbar.

V. Das Nöthigste aus der Mythologie, oder Götterlehre. Künstlern ist die Mythologie unentbehrlich, besonders aber Malern und Bildhauern. Angehende Schüler in den lateinischen Schulen bereitet sie zu, daß sie in Erklärung der lateinischen Schriftsteller schon zum voraus viele Leichtigkeit bekommen. Die Eintheilung giebt sich von sich selbst. Man handelt 1) von Göttern, 2) von Göttinnen, 3) von Halbgöttern, oder grosen Helden, die man vor Zeiten unter die Zahl der Götter setzte. * Nimmt man Stof zu Schulaufgaben und Uebungen in der deutschen und lateinischen Sprache aus der Geschichte, Geographie und Mythologie, so nüzt der Innhalt mit der Uebung.

* Ein Auszug aus Baniers Erläuterung der Götterlehre und Fabeln aus der Geschichte, von Schröckh übersetzt, Leipzig 1764. auch Pomeys, Damms und Gutriens könnten zu Hülfe genommen werden.

11. §.

So viel gehört zur bürgerlich rhetorischen und historischen Classe der Realschule. Nun könnte aber diese letzte Classe gar wohl die Stelle

unsrer

unsrer sogenannten lateinischen Elementar- oder Principienclasse ersetzen. Man legte darinn bisher die ersten Gründe zur lateinischen Sprache und mit diesen waren die Lehrer zufrieden, wenigstens so lange auch der Staat damit zufrieden und in den folgenden lateinischen Schulen das Lateinlernen als die Hauptsache angesehen war. Jezt kömmt es darauf an, daß auch die lateinischen Schulen nicht nur als Sprachschulen sondern in gewisser Maaße auch als Realschulen angesehen und darinn etwas mehr als bloß latein gelehrt werden soll. Es muß also schon der Grund zu den übrigen Realsachen, die nicht mehr Nebensachen sind, gelegt werden. Der Grundriß und die Zergliederung davon, die wir bisher in dieser Schule gesehen haben, würde zu diesem Ziele nicht gar unschicklich seyn. Der Knabe übersieht hier schon mit einem Blicke, der doch nicht ermüdend ist, was er ferner gründlicher einsehen und lernen soll. Dieß giebt ihm eine ungemeine Erleichterung und bereitet ihn zu, daß ihm in dem grösern Felde nichts mehr unbekannt ist, er mag sich umsehen, wo er will. *

* In unsern Gegenden waren die Trivialschulen bisher meistentheils mit den lateinischen Principienschulen vermischt, und der Lehrer, der das deutsche A, B, C, Lesen, Schreiben und Rechnen lehrte, lehrte auch zugleich die Anfangsgründe der lateinischen Sprache. Dieß gieng nun frey-

lich

lich bey einer verbesserten Einrichtung nicht mehr an. Kömmt aber von den Realschulen das weg, was schon lange zu den Trivialschulen gehörte, so wird der Lehrer einer großen Bürde entladen, und hat auch Zeit und Gelegenheit genug, alles das zu lehren, was das System in dieser Schule zu lehren fodert.

12. §.

VI. Anfangsgründe der lateinischen Sprache. Die Muttersprache hat der Knabe nun einmal grammatisch gelernt und auf die Art gelernt, wie oben (8. §.) gesagt worden ist. Auf eben diese Art kann er nun auch die Anfangsgründe zur lateinischen Sprache legen. Man setze nur die nöthigsten grammatischen Regeln der lateinischen Sprache immer in Parallel mit den deutschen und wo sie in den Declinationen und Conjugationen zusammen treffen, da zeige man dem Schüler die Gleichheit und überhäufe ihn mit überflüssigen Regeln nicht. Wenn er einmal die Hauptbeugungen und Abänderungen der Wörter weißt, so führe man ihn durch Erklärungen leichter classischer Schriftsteller und durch die Uebung in simpeln und unräthselhaften Aufgaben gerade zur Kenntniß der Sprache zu. Sowohl die Stellen zu Erklärungen, als auch die Aufgaben zu Uebungen müssen im Anfange in bloßen leichten Redesätzen bestehen, die ein Knabe ohne die Syntaxe,

taxe, wo ein Wort das andere lenket, verstehen kann. Sodann führe man ihn vom Leichtern zum Schwerern und wenn er in dieser Classe nur so viel lernt, daß er aus dem Deutschen ins Lateinische und aus dem Lateinischen ins Deutsche eine simple leichte Construction übersetzen kann, so kann man mit ihm zufrieden seyn. *

* Das Lehrbüchlein, oder die Anfangsgründe der lateinischen Sprache müssen in einem faßlichen Auszug aus der grösern Grammatik bestehen, die in den folgenden lateinischen Classen vorgeschrieben ist. Alle unsere **Grundregeln, Schmotze, Luttenhofer, Freunde der Jugend, Principien,** u. d. gl. in welchen die Regeln zur lateinischen Sprache lateinisch und folglich in einer Sprache, die der Knabe noch nicht einmal versteht, oder gar in dunkeln Versen, die kein Cicero verstünde, wenn er sie läse, nach der Methode des Alvarus eingehüllet sind, taugen hieher nicht. Das beste in unsern Gegenden ist noch

1) **Anfangsgründe der lateinischen Sprache zum Gebrauche der Schüler verfaßt, und mit Anmerkungen erläutert** von Joseph Anton Lutz, Priester und Lehrer der ersten Schule zu St. Peter in Salzburg. Augsburg 1764.

2) **Weitenauers Zweifel von der deutschen Sprache sammt einem orthographischen Lexicon.** Augsburg 1764. 1768. 1774. Es thut für Anfänger gute Dienste.

Nun

Nun ist bey der kleinen Sprachkunst der churbaierischen Schulen auch ein kleines Lexicon mit angebracht, wo nicht nur die Beugungen und Abänderungen der Haupt- und Zeitwörter u. s. f. sondern auch ein in den Gottschedischen und andern grösern Sprachbüchern gewöhnliches Verzeichnis der meisten zweifelhaften Wörter, Sylben und Buchstaben zu finden ist.

13. §.

VII. Anfangsgründe der griechischen Sprache. Die griechische Sprache, die bisher in den untern Schulen zum Schaden der schönen Litteratur und auch zum grosen Nachtheile der höhern theologischen Wissenschaften so sehr vernachläßigt wurde, wird künftig ganz anders getrieben und mehr Aufmerksamkeit darauf gewendet werden. Man muß also auch den Grund schon in der ersten Classe dazu legen. Für jezt, wo es noch an Lehrern fehlt, (ein Lehrer, wenn er nur Anfangsgründe giebt, muß der Sprache ziemlich mächtig seyn, worinn er sie giebt,) und wo die Principien zu den lateinischen Schulen auch in den meisten kleinen Städten gegeben werden, da gute Lehrer in einer Menge so geschwinde nicht erschaffen sind, wird man es nicht weit bringen. Indessen muß doch einmal der Anfang gemacht werden. Die Lehrer der zwoten Classe in den Gymnasien, die schon geschickter seyn müssen, diese müssen auch den Abgang und das Nöthige,

was in der ersten Classe fehlen mag, auf eine Zeit ersetzen.

14. §.

So weitläuftig als die Gegenstände dieser drey Classen in einer Realschule zu seyn scheinen, so könnte doch das Lehrbuch davon entweder in 3 Theile abgefaßt werden, die alle zusammen nicht grösser würden, als der bekannte Lehrmeister, oder das berlinische Lehrbuch und Realschulbuch; oder noch bequemer würde es seyn, wenn nach dem Beyspiele der Zürchischen Schulanstalten die Theile jeder Schule einzeln gedruckt würden.

Von den lateinischen Schulen und Studiis humanioribus.

I. Abschnitt.

Von den lateinischen Schulen überhaupt.

1. §.

Die lateinischen Schulen in den Gymnasien unsrer Gegenden waren bisher in fünf Classen getheilt und man brachte insgemein fünf Jahre zu, bis man sie alle durchgieng. Die Zahl der

der Jahre ist einmal nicht zu viel, wenn man je nicht durch diese Schulen gerade durch spatzieren, sondern auch bey allen jenen Gegenständen sich länger aufhalten und alles das gründlich lernen will, was nach der jezigen Lage gelernt werden soll. Wir setzen, der Knabe tritt mit dem zwölften Jahre diese Schulen an, so kömmt er doch nach Verflusse des sechszehnten Jahres heraus und kömmt also zur ernsthaften Philosophie noch frühe genug. Fähigere Köpfe verlieren nichts, sie werden nur desto gründlicher, und mittelmäßige (deren sind doch die meisten) kommen auch nach. * Man verliert endlich immer mehr, wenn man in diesem Stücke zu geschwinde, als wenn man zu langsam ist.

* Man sehe, was hievon oben in der Anmerkung zum 7. und 12. §. in den Realschulen I. Abschn. gesagt war. **Möglich**, ja absolut möglich wäre es, und man könnte diese Schulen auch in vier Jahren durchkommen; nicht aber, was blos möglich ist, ist in allen Umständen auch rathsam.

2. §.

Jezt kömmt es auf die Frage an: **Was soll man denn alles in den lateinischen Schulen lernen?** — Latein und gut Latein, dieß ist ausgemacht, die griechische Sprache, die Muttersprache, Christenthum und Sittenlehre, Anfangsgründe der schönen Wissenschaften, all-

 gemei-

gemeine und besondere Geschichte, biblische und Kirchengeschichte, Mythologie oder Göttergeschichte, Geschichte der schönen Künste und Wissenschaften. Nun sind es aber auch der Gegenstände, nach der dermaligen Lage und den Umständen, worinn wir sind, in Absicht auf Lehrer und Schüler, genug. *

* Alle diese Gegenstände sind noch zusammenhängend. Einer bietet dem andern die Hände, einer beleuchtet den andern. Lehrer und Schüler können noch folgen. Ein Theolog würde nun freylich noch fordern, man soll gleich die hebräische Sprache auch in diesen Schulen lernen. Ein strenger Philosoph und Mathematiker würde die algebraische Rechnungen und Demonstrationen, die Geometrie und Trigonometrie praktisch, die Theorie der Bewegungen, die Hydrostatik und Hydraulik, Optik, Sternkunde, Baukunst, Land- und Stadtwirthschaft, nebst der Handlungswissenschaft u. s. f. mit verlangen. Ein eifriger Belletrist würde mit Ehlern auch die engländische Sprache öffentlich lehren lassen, und diese selbst der griechischen vorziehen. So wie Quintilian seinen Redner fast in der Wiege schon zubereiten will, so würde jeder Gelehrte für sein Fach, worinn er stark ist, sorgen. Die Lage ist aber einmal nicht in allen Arten jene günstige Lage, die man den schönen Musen wünschen kann. Ein Lehrer muß von einer Sache, die er lehrt, nicht schlecht-

weg

weg das allein wissen, was er seine Schüler lehret, er muß eine Stärke besitzen, ohne welche er entweder in der Methode nicht fortkommen, oder den nächsten besten Zweifel seiner Schüler nicht heben kann. Wo sind nun gleich Lehrer, die in allen Stücken und Sprachen stark genug sind diese Lehrerpflichten zu erfüllen? Sind sie es nicht, so leidet die gute Sache, und ich will lieber den Bogen nicht zu hoch spannen, als die gute Sache leiden lassen. Stellt man für jedes Fach einen besondern Lehrer an, so wird die Zahl der Lehrer zu sehr vermehrt, und wo sind die Kösten, daß man ihren Unterhalt (er muß doch gut bestellt seyn) bestreiten kann? Da auch ein Erziehungssystem nicht allein den Unterricht, sondern und hauptsächlich die Bildung des Herzens mit einschließt, und da es ganz was anders ist dem Knaben die Moral vordociren, und den Knaben moralisch handeln machen, so wollte ich in diesen Jahren noch lieber die Bildung des Herzens, und den Unterricht des Verstandes beysammen, und einer Hand eines geschickten Lehrers überlassen, als mehrern anvertrauen, wo jeder gemeiniglich eine andere Art anwendet, und in der Hauptsache zuletzt oft einer den andern hindert. Je zusammenhängender die Gegenstände sind, die man auf einmal und zu gleicher Zeit lehret, desto gründlicher wird der Lehrer, desto fixirter wird der Schüler seyn. Alle diese Sachen, Algebraische Rechnungen, Trigonometrie, Sternkunde, Baukunst, Handlungs-

wissenschaft, Optik, Hydraulik, u. d. gl. wollte ich also lieber den philosophischen und hohen Schulen gönnen, oder was davon bürgerlich nöthig ist, den Realschulen lassen. Dort gehören sie hin, dort hängen sie mit jenen Gegenständen, die man dort lehret, mehr zusammen.

3. §.

Die Verschiedenheit der Gegenstände fordert nun eine gute Eintheilung und Ordnung. Alles, was zur Unzeit, oder nicht ordentlich gelehrt wird, wird nicht gut gelehret. Die Gegenstände unsrer Gymnasien sind nach der obigen Anlage 1) Sprachkenntnisse, 2) schöne Wissenschaften, 3) historische Wissenschaften. Diese zusammen geben drey ordentliche Fächer.

1) Sprachen.	2) Grundlage zu schönen Wissenschaften.	3) Historischer Theil.
deutsch,	Briefkunst,	allgemeine, besondere, biblische, Kirchen-, Götter-, Litterar-, Natur- } Geschichte.
lateinisch,	Dichtkunst,	
griechisch.	Redekunst.	Geographie.

4) Christenthum und Sittenlehre lauft durch alle Fächer mit.

5) Ausser den ordentlichen Lehrstunden eine besondere für die französische und wälsche, in Haupt-

Hauptstädten und auf hohen Schulen auch für die englische Sprache.

4. §.

Die Ordnung, wie alles dieß auf einander folgen und nebeneinander bestehen kann, können folgende fünf Classen geben. Den Sprachkenntnissen könnten zwo grammatische Classen und den schönen Wissenschaften drey eingeräumt werden. Die historischen Wissenschaften werden in die fünf Classen mit unter getheilt, wie die Zergliederung in den besondern Abschnitten zeigen wird.

I und IIte	grammatische Classe der	deutschen lateinischen u. griechischen	Sprache.
III	Die Brief- oder Epistolar-Classe	der schönen Wissenschaften	im deutsch.
IIII	Die Dichtkunst oder poetische Classe		latein.
V	Die Redekunst oder rhetorische Classe		griechis.

Auf die Taufnamen der Classen kommt eben so viel nicht an, (sie sind von dem Hauptgegenstande genommen) sondern auf die Sachen, die darinn gelehrt werden. Alle diese kann der Titel der Classe nicht allemal anzeigen. Die folgende Abschnitte werden das mehrere geben.

II. Abschnitt.

Von den Sprachen in den zwo ersten grammatischen Classen.

1. §.

Die Ordnung im Sprachelernen fordert, daß man jederzeit vom praktischen zur Theorie, von der Uebung zu Sprachregeln gehe, und in Sprachregeln bey jener Sprache den Anfang mache, die dem Schüler schon bekannt ist, bis er an eine Sprache kömmt, die ihm noch nicht bekannt ist. Es ist auch nicht wohl zu rathen, daß junge Leute mehr fremde Sprachen zu gleicher Zeit und auf einmal zu lernen anfangen. Sie kommen leichter und am Ende geschwinder fort, wenn sie Schritt für Schritt machen. Sind sie im Deutschen so ziemlich geübt, so üben sie sich im Latein. Sind sie im Latein wenigstens so weit gekommen, daß es ihnen nicht mehr schwer fällt, einen simpeln einfachen Redesatz zu übersetzen, so können sie an die griechische Sprache gehen. Und wenn jeder Schritt ein Vierteljahr an der Zeit beträgt, so ist am Fortgange und an der Geschwindigkeit noch nichts verloren. Im Gegentheile wird der Fortgang durch Vermeidung der Confusion befördert und die Sache selbst ungemein erleichtert.

2. §.

Es ist der Lehrart nach ein groser Unterschied zwischen einer Sprache, die man bloß in der Absicht lernet, daß man im gemeinen Umgange reden, in täglichen Geschäften einen Brief schreiben

ben und ein gutes Buch verstehen kann; und einer andern Sprache, die man wissenschaftlich behandelt, die man vom Grunde aus verstehen, deren eigenthümliche Schönheiten man einsehen und darinn man auch einige Stärke in eignen Aufsätzen erreichen will. * Auf die erste Art wird insgemein die wälsche, französische, englische und andere lebendige Sprachen gelernt. Auf die letztere Art lernt man die deutsche, lateinische und zum Theile auch die griechische in den Schulen. Diese letztere Art ist ohne Vergleich schwerer als die erste und von dieser ist je die Rede, wenn von der Lehrart und einer Schuleinrichtung geredet wird. **

* Die allgemeine Klage, daß unsre Schuljugend bisher mit dem Lateinlernen allzu lange aufgehalten wurde, daß die muntersten Köpfe vom 10ten Jahre ihres Alters bis in das 18te über eine einzige Sprache schwitzen müsten, die sie hernach doch kaum halb verstünden, diese Klage hat zum theil ihren Grund, zum theil auch nicht. Grund hat sie so weit, daß man die lateinische Sprache in den niedern Schulen beynahe zum einzigen Gegenstande gemacht: dabey eine Reihe von sechs Jahren verschwendet, die grammatikalischen Schwierigkeiten übertrieben, und endlich die Schulaufgaben oder sogenannten Argumente so räthselhaft eingerichtet hat, daß man der beste Lateiner seyn konnte, ohne auch nur ein syntaxistisches Argument machen, und einen gesunden Redesatz, geschweige ein gutes

Latein herausbringen zu können. Dieß ist alles richtig. Wenn man aber die Sprachen so behandelt, wie sie in diesem Spho angezeigt wird, wenn man nebst diesen Sprachen noch die schönen und historischen Wissenschaften für keine Nebensache mehr ansieht, sondern für Hauptsachen, die eben so wichtig sind und eben so viel Zeit und Achtung verdienen, als die Sprachen, so verliert die Klage ihren Grund und die Zeit, die man dazu anwendet, ist bey weitem nicht zu lang.

** Das Beyspiel, welches man oft von Sprachmeistern und Französinnen nimmt, die in kurzer Zeit eine Sprache ihren Schülern beybringen, gehöret aus eben diesem Grunde hieher nicht. Denn 1) läßt sich von einem Privatunterrichte auf den öffentlichen niemal eine gerade und treffende Vergleichung ziehen. Würde die französische Sprache öffentlich gelehrt, so würde sie eben so geschwinde nicht mit vielen Köpfen gelehrt werden können, als sie mit etlichen in einem Privatunterrichte gelehrt wird. 2) Man lernt nur gemeiniglich reden, einen Brief schreiben und ein Buch verstehen. Geht man weiter, so geht es wieder so geschwinde nicht. 3) Sind es lebendige Sprachen, die man im Reden höret, und durch die mündliche Uebung gar leicht fasset. Latein ist hingegen eine todte Sprache, und es ist eine grose Frage, ob man durchs Latein reden gut Latein lernet. 4) Man lernet so viele wichtige Dinge daneben nicht, als man nunmehr in Schulen lernen soll. 5) Ist bey dergleichen einzel-

einzelnen Beyspielen oft mehr Großsprecherey, als Wahrheit.

3. §.

Der gerade Weg zur Sprachkenntniß und zur Stärke in einer Sprache geht 1) durch Erklärungen (expliciren) und 2) Uebersetzungen, die man 3) theils mit grammatikalischen, theils kritischen Anmerkungen erläutert, wodurch der Schüler 4) endlich in den Stand gesetzt wird, einen eignen Aufsatz in einer guten und der Sache angemessenen Schreibart zu verfertigen. Die ersten drey Puncten gehören eigentlich zu den zwo grammatischen Classen. Der eigene Aufsatz gehört schon zur dritten, oder Epistolarclasse. In den zwo ersten Classen gehen die Schulaufgaben noch Zeile für Zeile, Redesatz für Redesatz und nur bisweilen kömmt eine Selbsterweiterung (Amplification) dazu. In der dritten giebt man dem Jünglinge nur den Stof und setzt ihm denselben deutlich auseinander, daß er ihn versteht, alsdann läßt man ihn selbst darüber arbeiten und seine Kräfte versuchen. Man sieht gleich, wie weit seine Kenntnisse reichen und wie man jeden Schüler ins besondere führen, (jeder hat besondere Beschwerden) ihn auf dem rechten Pfade erhalten, und wenn er davon wegkömmt, wieder darauf zurücke führen kann.

4. §.

4. §.

Von besondern Vortheilen und Methoden wird hernach die Rede seyn, fürjezt erheischen es die Umstände in unsern dermaligen Schulen, daß wir etliche allgemeine Gründe voraus setzen. Diese sind

1) die grammatischen Lehrbücher müssen durchgehends für die ersten Classen in deutscher Sprache abgefaßt seyn. Es ist ein weiter Umweg, wenn ein Knabe Regeln von einer Sprache vor sich hat, die er nicht versteht und die er sich erst muß erklären lassen, um die Regel selbst zu verstehen. Weil nun deutsch, lateinisch und griechisch nach- und nebeneinander gelehrt wird, so muß man die Aehnlichkeit dieser Sprachen immer vor Augen haben.

2) Es ist im Latein keine neue Regel vorzuschreiben, als wo diese Sprache von der Muttersprache abweicht. So ist man einer Menge Regeln überhoben. Man lehrt geschwinder, leichter und es wird die Absicht einer guten Grammatik erreicht, wo nur gute und wenige Regeln für Knaben seyn sollen.

3) Die Regeln lerne man nicht pedantisch auswendig. Man merke vielmehr auf den Innhalt derselben, als auf die Worte. Das sogenannte Recitiren in Schulen, wo man eine Regel nach der andern daher sagte, ohne sie insge-

insgemein zu verstehen und wo überdas eine strenge Rechenschaft gefordert wurde, daß kein Wort im Aufsagen wegblieb, welches im Regelbuche stund, dieß nützt auf die Sprache nichts. Fragen und Antworten thun hier bessere Dienste. Der Lehrer nimmt aus der Antwort des Schülers gleich ab, ob der Schüler die Regel verstehe oder nicht.

4) Mit Auswendiglernen kann man zwar junge Leute beschäftigen, aber quälen muß man sie nicht damit. Das Gedächtniß muß geübt werden, die Uebung des Gedächtnisses besteht im Auswendiglernen. Wenn man sich täglich nur mit etlichen Zeilen, höchstens mit einer Strophe übet, so ist es hinlänglich. Man treffe aber eine kluge Wahl unter den Dingen, die man auswendig lernet. Es kostet eben dieselbe Mühe, wenn man was Nützliches, oder was Unnützes lernt. Eine schöne Stelle aus einem guten Schriftsteller, eine treffende Schilderung, eine lehrreiche Fabel u. d. gl. sind sehr angenehme Gedächtnißgeschäfte für Jünglinge. Es ist ihnen mit Lust zuzuhören, wenn sie ein schönes Stück, z. E. eine Fabel aus Gellerten, Lessingen, Lichtwern u. d. gl. mit Anstande erzählen können, und wenn man aus der Erzählung abnehmen kann, daß sie das verstehen, was sie erzählen, und daß auch das Herz an der Sittenlehre mit

Theil

Theil nimmt. Es giebt Fälle, wo junge Köpfe Gelegenheit haben, dergleichen schöne Stellen auf die reizendste Art anzubringen und ihren jugendlichen Witz zu zeigen.

5) In einer und eben derselben Schulstunde soll man nie zu viel auf einmal, auch nicht zerstreute und nicht zusammenhängende Dinge anbringen. Man nimmt sich einen einfachen Zweck vor. Auf diesen Zweck soll alles zielen, was man vorbringt. Der Schüler fixirt sich hierdurch, und gewöhnt sich, den Kopf auf ein Geschäfte zu spannen und nicht eher davon zu weichen, bis ers gründlich einsieht.

6) Alle Aufgaben sollen nebst der Sprachkenntniß auch jederzeit was Nützliches enthalten. Keine Aufgabe soll ohne Belehrung vorbey gehen. Einem Lehrer sollen alle Minuten in der Schulstunde kostbar seyn und keine soll er unbenützt vorbey streichen lassen. Und wenn er durch ein und eben dasselbe Mittel einen zweyfachen Zweck erreichet, so giebt sein Unterricht von sich selbst einen zweyfachen Nutzen.

Von der deutschen Sprache in diesen Classen.

5. §.

Die Sprachen fodern Application und Arbeit, ob sie gleich nur eine Anlage zu andern gründ-

gründlichen Studien sind. Nicht aber nur fremde Sprachen, sondern auch die Muttersprache fodert Aufmerksamkeit und Fleiß, wenn sie nicht nur schlechtweg geredet, sondern auch studiret werden soll. Die Römer studirten die lateinische Sprache, ob sie gleich ihre Muttersprache war. Dieses Studium hieß Grammatica. Unter diesem Ausdrucke, sagt der Abt Gedouin, verstand man in Rom alles, was sich auf die Sprache bezog; das ist nicht allein die Fertigkeit gut zu lesen, eine correcte Aussprache, eine genaue Orthographie, einen reinen und regelmäsigen Ausdruck, die Etymologie der Wörter, die verschiedenen Veränderungen, welche die Sprache erlitten hat, den alten und neuen, den guten und schlechten Sprachgebrauch, die verschiedenen Bedeutungen der Wörter u. s. f. Hier ist alles, was sich für die zwo ersten grammatischen Classen sagen läßt. Nachdem also ein Knabe aus der Elementar- oder Principienschule die bloß grammatischen Gründe weißt, so muß man hier schon nicht mehr mit dieser allein zufrieden seyn, sondern auch mit einer allgemeinen und philosophischen (raisonnée) Sprachlehre anfangen, welche zugleich die Grundsätze der Kunst zu reden enthält. *

* Man sehe **Chalotais Versuch über den Kinder-Unterricht**, Num. V. Seite 103. und 105.

6. §.

6. §.

Der Lehrer muß vor allem besorgt seyn, daß in seinen Schulaufgaben und Verbesserungen der von den Schülern gemachten Stücke in Worten sowohl, als in Ausdrücken und Redesätzen der Bedacht genommen werde, daß die Reinigkeit der Sprache beobachtet, und 1) sowohl undeutsche Redensarten, als 2) Provincialwörter, 3) schwülstige und überstudirte Ausdrücke vermieden, 4) jedes Wort in seiner eignen Bedeutung angebracht und 5) wenn es auf Nachdruck ankömmt, das mehr bedeutende vor dem gleichgültigen genommen und jederzeit der Unterschied nach etymologisch = und philosophischen Gründen (die der Lehrer verstehen muß) erkläret und auseinander gesetzt werden.

7. §.

Zu diesem Ziele nützt nun das Uebersetzen aus dem Latein zwar sehr viel, noch mehr nützt aber zur Reinigkeit der Sprache, wenn ein Lehrer seinen Schülern die besten Werke unsrer Nationalschriftsteller auszugsweise vor Augen legt und sie auf den Reichthum der Sprache, auf die Schönheit und Wahl der Worte, auf die Zierlichkeit des Ausdruckes und auf den Nachdruck der Worte selbst aufmerksam machet.

8. §.

Es ist auch eine sehr nützliche Uebung, wenn man

man gute und schlechte Muster gegeneinander hält, und den Schülern den entscheidenden Unterschied zeigt, bisweilen auch sie selbst darüber urtheilen läßt. Diese Gelegenheit hat der Lehrer bey allen Schulaufgaben, wo immer ein Schüler den andern übertreffen wird. *

* Man sehe hiervon auch die Leipziger Ausgabe von **Rollins** Anweisung, wie man die freyen Künste lehren, und lernen soll. I. Theil, Seit. 151. wo von dieser Uebung gehandelt, und schlechte und gute Muster die neben einander stehen, geprüfet werden.

9. §.

Ein Lehrer kann in diesem Stücke nie mit jenem Sprachbuche allein zufrieden seyn, welches gerade vorgeschrieben ist. Er muß auch andere Lehrbücher zu Rathe ziehen, selbst nachdenken und in der Sprache philosophiren. *

* Hierzu können ihm nebst den kritischen Beyträgen zur Historie der deutschen Sprache, **Leipzig** 1732. den kritischen Versuchen zur Aufnahme der deutschen Sprache, **Greifswald** 1744. und den ältern unvollständigen Arbeiten **Steinbachs, Schottels, Tschernings, Spaten, Bellin, Morhofens, Junkers, Wolfens** u. d. gl. welches noch immer brauchbare Bücher sind, dienen:

1) **Gottscheds vollständige, und neu erläuterte deutsche Sprachkunst**, neueste Auflage. **Leipzig** 1762. nebst dem **Kern der**

deutschen Sprachkunst, und den darüber gemachten Anmerkungen von Heinze und Gegen-Antwort von Kunze. Eben so auch:

2) Gottscheds Beobachtungen über den Gebrauch und Misbrauch vieler deutscher Wörter und Redensarten. Leipzig, 1758. Ist in seiner Art sehr gut.

3) Bödickers Grundsätze der deutschen Sprache, mit Frischens, Wippels, und seinen eigenen Anmerkungen, Berlin 1746. hat unter den ältern Sprachkünsten viele Vorzüge.

4) Aichingers Versuch einer deutschen Sprachlehre, Frankfurt und Leipzig 1754. verdiente weit mehr bekannt zu seyn, als es ist, eben so wie Popowitschens Sprachlehre, Wien, 1750.

5) Freyers Anweisung zur deutschen Orthographie, Halle 1746. ist noch immer gut und brauchbar.

6) Heynatzens deutsche Sprachlehre, Berlin, zwote sehr vermehrte und fast umgearbeitete Auflage, sein Handbuch, seine Briefe die deutsche Sprache betreffend, drey Theile, und die Lehre von der Interpunction, oder dem richtigen Gebrauche der Unterscheidungs- oder Abtheilungszeichen, Berlin 1773. sind alle sehr gut und gründlich. Zu Liegnitz kamen Anmerkungen heraus, als wären sie gleichsam der zweyte Theil der heynatzischen Sprachlehre. Sie sind nicht von Heynatz, enthalten aber doch viel Gutes. Vielleicht antwortet Heynatz darauf.

7) Abhandlung über den Ursprung der Sprache und Versuch einer Erklärung des Ursprunges der Sprache, Riga, 1772. von Herder.

8) Fritschens deutsch-lateinisches Wörterbuch, Berlin 1741. ist noch das einzige vollständige in seiner Gattung.

9) M. Fulda Preisschrift über die deutschen Hauptdialekte, Leipzig, 1773. und

10) Stoschens Versuch in richtiger Bestimmung der gleichbedeutenden Wörter der deutschen Sprache. 3. Theile. Frankfurt an der Oder 1770 - 1773. ein gar gutes und für itzt fast unentbehrliches Buch für Lehrer und Schüler.

11) Versuch eines vollständigen grammatisch-kritischen Wörterbuches der hochdeutschen Mundart, mit beständiger Vergleichung der übrigen Mundarten, besonders der Oberdeutschen. Leipzig 1774. Ist bisher nur der I. Theil von A. bis E. und wird ein groses und ziemlich vollständiges Werk. u. a. m.

Von der lateinischen Sprache.

10. §.

Die lateinische Sprache, wenn sie in Schulen gut gelehrt wird, so ist sie von groser Wichtigkeit. So nützlich als einem Staate die Wissenschaften sind, so nützlich ist den Wissenschaften

die lateinische Sprache und ich kann nichts weniger leiden, als wenn man mit einem verachtenden Blicke so gerade darüber weg sieht, oder sie gar aus dem Grunde für entbehrlich hält, weil viele Staaten in der Welt sind, wo sie nicht in Uebung ist. Die deutsche Sprache ist in Deutschland, ihrem Wohnsitze, vernachläßiget worden, und man muß sie cultiviren, ja! man muß aber deswegen nicht auf den andern Abweg gerathen und die lateinische Sprache vernachläßigen. Sie ist doch immer die wahre Sprache der Gelehrten. Sie ist in der lateinischen Kirche die Sprache der Religion. Sie ist die Sprache, in welcher die grösten Genies der alten Römer noch mit uns reden und uns die Pfade zeigen, die uns nicht nur zur Kenntniß ihrer Sprache, sondern auch zu jenem Gipfel der Wissenschaften führen, wo sie hin gekommen sind.

11. §.

Die erste Sorgfalt muß ein Lehrer dahin wenden, daß seine Schüler eine gute Aussprache bekommen und beybehalten. Diese ist in unsern Schulen sehr unrichtig. Denn nach welcher Regel lautet dann mihi so wie michi, und nihil, wie nichil? - oder Virtus wie Wirtus, oder firtus, usque wie vschque, eheu wie e-he-u. u. s. f. * In gewissen benachbarten Gegenden ändert man gar den Ton der Vocale und spricht

z. B.

z. B. encute vem vintis anstatt incute vim ventis. So viel als man Leute von verschiedenen Schulen latein sprechen hört, so viel verschiedene Dialekte hört man fast.

* Man sehe die Gedanken über die schlesisch-katholischen Schulen überhaupt. Frankfurt und Leipzig 1773.

12. §.

Auf die lateinische Orthographie hat man in Schulen lange gar nicht gedacht. Man schrieb die Sylben und Wörter so, wie es zur Zeit Mode war, in welcher man schrieb. Ob man nach Gründen schrieb, oder ob man so schrieb, wie die Römer ihr Latein schrieben, (dieß kann man doch noch so ziemlich aus alten Grabsteinen, Monumenten und Manuscripten heraus raisonniren) um dieß sorgte man fast gar nicht. So gar fremde kam es denenjenigen vor, die nach Gesners, Heineccii und Noltens Anweisungen das erstemal eine lateinische Schrift in unsern Gegenden lasen. Man sah es für eine Neuerung an und wie das Vorurtheil immer die Decke über die Augen zieht, so fand man das Richtige so geschwinde nicht darinn. Ein Lehrer muß sich freylich auch hier in der Mittelstrasse halten und nicht Alles ohne Untersuchung annehmen, was er in dem nächsten besten Neulinge liest; denn es giebt auch hier Zesianer, die Originale in der Schreibart werden

 wollen,

wollen, die aber immer Originale bleiben und keine Nachahmer finden werden.

13. §.

Eine Sprache muß man mit Erklären und Expliciren anfangen, sagt Chalotais und dieß ist ganz unstreitig. Man muß hernach gleich übersetzen, dieß fodert wieder die Ordnung im Sprachelernen, denn man muß verstehen, ehe man zu schreiben anfängt. Das Vocabellernen, oder die Benennung einzelner Worte aus einer Porta linguae latinae erhaschen ist schwer, ist ermüdend und es ist eine wahre Plage für die Jugend. Wenn man mehr Sprachen zu gleicher Zeit lernet, so geräth man durchs Vocabellernen gar in eine Verwirrung, woraus man sich so leichte nicht wickeln kann. Lernt man nur eine Sprache allein, so kömmt man nicht weiter. Und wenn man ein ganzes Vocabelwörterbuch, ein ganzes Cornu copiae linguae latinae im Kopfe hat, so kann man deswegen noch nicht einen einzigen lateinischen Redesatz niederschreiben. *

* Man sehe Ehlers Gedanken vom Vocabellernen, beym Unterrichte in Schulen. Altona 1770.

14. §.

Hier ist die erste Frage: Was soll man aber für Schriftsteller zum Erklären nehmen? Neue oder alte? Pontane, oder Cäsarn? Es kömmt

kömmt hier noch nicht auf eine reelle Erklärung der classischen Schriftsteller, sondern bloß noch auf eine grammatische Richtigkeit, auf einen gewählten Vorrath von guten lateinischen Wörtern und Redensarten an. Ich bin mit vielen andern der Meynung und halte mich an Quintilians Regel, daß nämlich junge Leute gleich anfangs und allezeit die besten Schriftsteller lesen sollen. * Das Wasser ist immer reiner, das unmittelbar aus der Quelle fließt, als welches durch Umwege zu uns kömmt, und welches wir noch erst untersuchen müssen, ob es noch unvermischtes und reines Quellenwasser sey. Daß die alten Schriftsteller der Römer die Quelle sind, woraus alle andere geschöpft haben, dieß ist ausser Zweifel, warum soll man denn also aus einem Flusse schöpfen, wenn man noch an die Quelle kommen kann? **

* Ego optimos quidem, et statim et semper. *Quinct.* lib. 2. c. 6.

** Büschings liber latinus in usum puerorum latinam linguam discentium editus. Berlin 1767. ist ein schön lateinisch geschriebenes Werkchen, und wenn es darum zu thun wäre, daß die lateinische Sprache eine lebendige Sprache werden, und im täglichen Umgange geredet werden sollte, so würde es für Anfänger das treflichste Werkchen seyn. Es kommen die verschiedensten Gegenstände vor. Es sind aber auch Gegenstände, die man die Tage des Lebens

oft nur einmal liest und hört. Ein anderes sind nun die guten lateinischen Wörter und Redensarten, und ein anderes die gute lateinische Schreibart. Diese lernt man weit besser aus einem zusammenhangenden historischen Styl z. B. des **Cornelius Nepos**, des **Tacitus**, **Eutropius**, **Cäsars**, u. d. gl. **Schreiben denn aber die Neuern nicht auch schön?** = = O ja! sie schreiben schön. Warum schreiben aber die Neuern so schön, als weil sie die Alten gelesen haben. Wollen wir nicht lieber von eben den Meistern lernen, wo sie gelernt haben, als mit Undank von diesen allgemeinen Lehrern der lateinischen Beredsamkeit wegziehen? und ohne die dringendsten Ursachen wegziehen?

15. §.

Unter den römischen Schriftstellern, die der ersten Jugend am meisten faßlich sind, hat man bisher für die ersten Classen noch immer den Cornelius Nepos und den Phädrus in unsern Schulen gebraucht. Man kann beyde im Besitze lassen. Einige wollen sie freylich wenigstens aus den ersten Classen wegdrängen und dafür den Curtius, Justin und Sueton anpreisen; wieder andere schreiben den Eutropius und den Pomponius Mela vor. Jeder hat seine Gründe, die eben nicht zu verwerfen sind. Wer kann aber unter Gelehrten, wenn sie streiten, so geschwinde Friede machen? Da man nun alle die römischen Schriftsteller ohnehin nicht jedem Schüler vorle-

gen

gen kann; so nimmt man zum gemeinen Gebrauche nunmehr Chrestomathien und sammelt Auszüge für die Schulen. Diese, wenn sie gut gewählt sind, thun sehr gute Dienste. Jünglinge, die sich die classischen Schriftsteller selbst anzuschaffen im Stande sind, können sichs doch anschaffen und es ist ihnen allerdings zu rathen, daß sie sichs anschaffen. Sie werden ungemein grösere Schritte machen, wenn sie ganze Originale lesen, als wenn sie selbe nur stückweise lesen. Nimmt man zu einer Chrestomathie, die dem grammatischen Schulbuche angehängt wird, nebst dem Cornelius Nepos und Phädrus noch die leichtesten Briefe Cicero's und einen Auszug aus dem Eutropius und Pomponius Mela, so ists für diese Classen genug.

16. §.

Die Erklärung der römischen Schriftsteller besteht darinn, daß der Lehrer seine Schüler 1) auf die Richtigkeit der Worte, die das bedeuten, was sie bedeuten sollen, aufmerksam mache, 2) ihnen die Wortfügung und den Zusammenhang entdecke, und 3) nicht nur auf die Richtigkeit, sondern auch auf die Schönheit und Zierlichkeit der Worte sowohl, als des Zusammenhanges und 4) endlich den Sinn der Worte, wovon einige mehr andere weniger bedeutend sind, auseinander setze. * Realerklärungen, die schon einige Lektür

voraus setzen, gehören zu den folgenden Classen.

* Rollin giebt im I. Bande seiner Anweisung Muster von dergleichen Erklärungen. Es gehöret freylich sehr viel dazu, um also erklären zu können. Nun hat man aber auch Hülfsmittel dazu, die Lexika von Nolten, Janus, Hederich, u. a. m. können in vielen Stücken aushelfen, bis man selbst in der Sprache philosophiren kann. Sulzers Gedanken über die beste Art die klassischen Schriften der Alten mit der Jugend zu lesen, Berlin 1765. und die Abhandlung von der Brauchbarkeit der alten Schriftsteller bey dem Unterrichte der Jugend in der lateinischen Sprache, Wittenberg 1770. sind zwey sehr nützliche Werkchen.

17. §.

Die Ordnung in den Schulaufgaben trägt viel zur Erleichterung der Lehrart bey. Um Latein zu lernen lasse man

1) anfänglich mehr aus dem Latein ins Deutsche, als aus dem Deutschen ins Latein übersetzen. Das Nachsuchen, was jedes Wort auf deutsch heiße, machet den Knaben ein Localgedächtniß, daß er sich leicht erinnern kann, was jedes Wort auf Latein heiße und dann übersetzt er weit leichter aus dem Deutschen ins Latein, als wenn diese Ordnung nicht beobachtet wird.

2) Wenn

2) Wenn der Knabe aus dem Deutschen ins Latein zu übersetzen anfängt, so nehme man den Innhalt der Aufgabe nicht aus dem Kopfe, oder dem nächsten besten Zufalle, sondern aus guten alten Schriftstellern. Wer andere Latein lehren will, der muß selbst gut Latein schreiben, gut Latein, sage ich, nicht bloß grammatikalisch Latein. Daß die Alten gut Latein schrieben, dieß ist ausser Zweifel, wo sind aber sogleich Noltene, Büschinge, Klotze, Oeffele u. d. gl. die eben so gut schreiben? Es ist also immer besser, wenn man Muster aus den Alten nimmt, selbe in deutscher Sprache der Jugend vorlegt, und sie übersetzen läßt. Hier gilt von Uebersetzungen eben das, was gerade oben (14. §.) von Erklärungen gesagt worden. Da die Schulaufgaben ohnehin von Anfängern nicht getroffen, sondern vom Lehrer verbessert werden müssen, was hat der Lehrer in der Verbesserung für Leichtigkeit (in der Aufgabe ists für den Lehrer freylich schwerer) und was bekömmt der Schüler für Licht, wenn er seine Arbeit sieht und das dagegen hält, was der Römer in dem Originaltone seiner Sprache gearbeitet hat. *

3) In Verbesserungen urtheile man nicht so sehr nach grammatikalischen Fehlern, (diese verbessern sich von sich selbst, man zeige sie nur an, mache aber keine Hauptsache daraus!) als viel=

vielmehr nach dem Ausdrucke, der Bedeutung und der Schönheit des Lateins. Der Schüler muß sich nicht knechtisch an die deutsche Aufgabe binden, und der Lehrer muß seine Fähigkeit und Kenntniß nicht nach einer Sprachlehre, sondern nach der Sprache selbst beurtheilen. Diese ist das Ziel, die Sprachlehre ist nur das Mittel und wenn man die Sache übertreibt, nicht einmal ein Mittel, sondern eine Hinderniß. Es ist eine unerträgliche Pedanterey, wenn oft ein Knabe, der den Sinn der Aufgabe nicht nur genau getroffen, sondern auch recht zierlich ausgedruckt hat, einem andern nachstehen muste, der just die Grammatikalfehler vermied, dabey aber das elendeste Küchenlatein zuwege brachte. Aus diesem Grunde sind auch alle räthselhaften Argumentaufgaben unnütz; denn man muß den Knaben nicht schwitzen und studiren machen, daß er einen grammatikalischen Redesatz mit vieler Mühe heraus zwingt, sondern daß er gut Latein schreibt.

4) Bey Verbesserungen, die öffentlich in der Schule geschehen, muß man zwar die Knaben auf die Regel zurückführen, man bringe aber je zehn und zwanzig gute Muster, bis man eine Regel bringt. Muster beleuchten eine Sprache weit mehr, als Regeln. Vitandum ingenio saget Balbin. Modicum aliquid studii dandum est praeceptis, liberandum

dum ingenium ab innumerabilibus ſcholarum legibus, velificandum naturae. Man ſehe die Einleitung zur Wirzburgiſchen lateiniſchen Sprachkunſt.

5) Man gebe der Jugend zur Verfertigung ihrer Schulaufgaben keine andere Bücher und Lexika an die Hand, als die rein und gut verfaßt ſind. Die meiſten Pädagogien, Phraſeologien und Cornucopien ſind voll barbariſchen Lateins, oder grammatiſcher Pedantereyen. Was wird ein Knabe aus dieſen für Nutzen ziehen? Er muß anfänglich nachbeten und nachahmen. Ob er nun das Gute oder Schlechte nachahmt, dieß koſtet eben dieſelbe Mühe. Ein gutes und allgemein brauchbares Realſchullexikon fehlt freylich noch und mehrere Lexica, wovon unten die Rede ſeyn wird, kann ſich nicht jeder Schüler anſchaffen, noch mit in die Schule bringen. Behelfen kann er ſich freylich damit. Das beſte iſt, wenn die Lehrer ſelbſt mit guter Wahl ſammeln und die Sammlung von guten ausgeſuchten Worten und Redensarten bey jeder Gelegenheit an die Schüler bringen.

* **Wenn aber die Schüler auf die Spur kämen, wo der Lehrer die Aufgaben hernimmt, ſo können ſie ja ausſchreiben?** Nicht doch ſo geſchwinde! denn 1) was weißt der Schüler, aus was für einem claſſiſchen

Schrift-

Schriftsteller die Aufgabe kömmt. 2) Er hat die Zeit nicht nachzuspüren, bis die Aufgabe fertig seyn muß. 3) Und wenn er auch nachspürt, so nützt ihm das Nachsuchen selbst schon. Er liest, und liest viel, das er sonst nicht läse. 4) Glatterdings ausgeschrieben kann eine Aufgabe nie werden, wenn sie gut eingerichtet ist. Kostet es dem Schüler nur Mühe, die Sache gut zu appliciren, so hat er schon Nutzen davon. 5) Es sind nur seltene Fälle, wo er auf die Spuren kömmt. 6) Was liegt denn endlich daran, wenn ein Knabe dem andern zuvor kömmt? —— wohl aber lieget daran, daß die Schulaufgaben überhaupt gut eingerichtet werden. Das pedantische Vorziehen und nach dem Range einer gut oder besser gemachten Schulaufgabe in die Bänke einlesen, wie es bißher gewöhnlich war, ist ohne das von grosem Nutzen nicht. Anstatt Aufmunterung giebt es oft nur zum Hasse, Neide, Jalousie der Kinder und Aeltern, und zur Partheylichkeit der Lehrer Anlaß. Theilt man die Schüler in 4. Classen, und räumt man den **besten, guten, mittelmässigen und schlechten** ihre Plätze überhaupt, aber in einem besondern Orte der Schulen, ein, und legt jedem nach Verdienste ein bescheidenes Lob bey, so würde dieß von besserer Wirkung seyn. Das individuelle Urtheil von einzelnen Köpfen kann in einzelnen Fällen nicht allemal richtig bestimmt werden, und je mehr Schiedrichter seyn werden, desto verschiedenere und ungleichere Urtheile werden ausfallen.

18. §.

Nun was ist vom Lateinreden in Schulen zu halten? Die natürliche Ordnung im Sprachelernen forderte, daß man vorher eine Fertigkeit im Reden bekäme, ehe man die Sprachregeln lernt. In lebendigen Sprachen geht dieß gar wohl an. In einer todten Sprache, wie die lateinische ist? —— Nein! da verdirbt das unzeitige Lateinsprechen mehr, als es gut macht. * Denn die Barbarismen und alltägliche Redeformeln schleichen sich unvermerkt in die Schreibart ein, wenn man gut schreiben will. Man lernt in einer todten Sprache überhaupt nicht leicht gut sprechen. Die Nachläßigkeit, die man im täglichen Reden nicht vermeidet, wie man es bey den Polacken und Hungarn sieht, läßt selten zu, daß man gut rede. Will man nach der Hand gut schreiben, so kostet es weit mehr Mühe, daß man sich vor dem Einflusse schlechter Redensarten hüte, als es Mühe kostet, durch Lesung guter Schriftsteller und durch die Uebung gerade und ohne Hinderniß auf die schöne Schreibart sich zu verlegen. Die Ordnung im Sprachelernen wird deßwegen nicht verkehrt; denn was die vorläufige Fertigkeit im Reden bey lebendigen Sprachen wirkt, das wirkt hier die vorläufige Lesung und Uebung in guten classischen Schriften. **

* Man

* Man sehe hievon Heinneccii fundamenta stili cultioris Part. III. cap. I. Num. II.

** Dieß ist ja das Ziel und Ende einer Sprachkunst, daß man reden lerne. In einer lebendigen Sprache, ja! in einer todten? nein! Durch diesen verführenden Einwurf war der Verfasser eines französischen Werkchens, welches nachgehends auch in die englische Sprache übersetzt war, so geblendet, daß er den Vorschlag gab, man soll eine Stadt auswählen, und in derselben nichts als Latein sprechen lassen. Auf diese Art könnten die Knaben Latein in dieser Stadt lernen, wie man in Paris französisch und in Florenz wälsch durch den blossen Umgang lernen kann. Der Vorschlag kam freylich nicht zu Stande, und wird niemal zu Stande kommen. **Morhof** scheint doch dafür eingenommen zu seyn. Und was liegt denn dem Staate und den Wissenschaften daran, ob ein kauderwälsches Latein gesprochen wird oder nicht? Die lateinische Sprache ist die Sprache der Gelehrten, und diese werden in Briefen, und öffentlichen Schriften weit schöner, weit reiner, weit richtiger miteinander reden, als wenn sie ihre Schriftsprache zuvor durchs Reden verdorben haben. Aber in öffentlichen Disputationen da ist *ja* das Lateinsprechen unentbehrlich! —— **Unentbehrlich?** nein! —— In öffentlichen Disputationen handelt man von **Sachen** und **Realitäten**, nicht von Sprachen. Die Wahrheit wird bey Realitäten allemal mehr gewinnen, wenn darüber in der Muttersprache disputirt und von der Brust

aus

aus geredet wird, als wenn sie sich durch unverständliche Distinctionsformeln drehen lassen muß, wohin der Disputant will. Will man je die lateinische Sprache in öffentlichen Disputationen beybehalten; so wird man immer schöner sprechen, wenn man einmal gut und schön schreiben kann, als wenn man die schöne Schreibart durchs Sprechen lernen, und den Knaben (von diesen ist hier die Rede) in den Schulen durch diese Abwege auf den rechten Weg zur guten Schreibart führen will.

19. §.

Unter den Büchern, die zur lateinischen Sprachkenntniß führen, sind einige, in welchen die Sprache grammatisch behandelt wird, andere behandeln sie philosophisch und kritisch. In Absicht auf Schulen haben **Heineccius**, **Gesner**, **Nolten**, **Cellarius**, **Lange**, **Janus** und der fleißige **Hederich** grose Verdienste. *

* 1) *Heineccii* fundamenta stili cultioris, omnibus Gesneri animadversionibus, emendationibus, additamentis et praefatione locupletata. Lipsiae 1756. Ist ungemein gut.

2) *Cellarii* Orthographia latina ex vetustis monumentis. 1747. Ein kleines Buch von diesem Theile der Grammatik, der noch in unsern Gegenden sehr unbearbeitet ist. Dazu kann auch Schurzfleischii Orthographia Romana mit der Orthographia Norisiana, Wittenbergae 1707. genommen werden. Das lez-

tere Werkchen fordert aber schon einen kritischen Leser, der urtheilen kann.

3) *Grammatica marchica*, Berlin 1738. und der Auszug davon, ist sehr mühsam verfaßt, in Schulen könnte aber brauchbarer seyn

4) *Cellarii* Grammatica, von Gesnern herausgegeben, welche in ihrer Verbindung mit dem libro memoriali gute Dienste thut. Frankfurt 1756.

5) **Langens** Grammatica, Halle 1768. fand grosen Beyfall, und wir haben nunmehr schon die 37ste Auflage, und wieder eine neue, so viel ich mich erinnere, herausgegeben von Rambach.

6) **Lateinische Sprachkunst, zum Gebrauche der Wirzburgischen Schulen.** Bamberg und Würzburg 1770. ist sehr gut ausgefallen.

7) *Tursellinus* de particulis latinae linguae cura Schwarzii. Lipsiae 1719. neuerdings herausgegeben und vermehrt von Ernesti, Lipsiae 1751. 1771.

8) Friderici *Noltenii* Lexicon latinae linguae antibarbarum cum praefatione Moshemii. Lipsiae et Helmstadii 1744, und der tomus posterior, welchen sein Sohn **Andreas Nolten** herausgab, Lipsiae 1768. Im letzten Tom ist auch die Bibliotheca latinitatis restitutae.

9) *Benjamin Hederici* Lexicon manuale latino-germanicum. Lipsiae 1766. auch sein Promtuarium latinitatis probatae. Lipsiae 1755.

10) *Gesneri* thesaurus linguae latinae. Lipsiae 1746.

11) Jani philologisch = kritisches Schullexicon der reinen und zierlichen Latinität. Zwote Auflage. Halle 1753.

12) *Ernesti* initia Rhetorica, Clavis Ciceroniana, Millers und Gesners lateinische Chrestomathien u. a. d. m. sind nützliche, sehr nützliche Werke.

20. §.

Ein Lehrer, der die lateinische Sprache nicht bloß nach einer vorgeschriebenen Sprachkunst lehren, sondern auch die Sprache studiren, darinn philosophiren und aus verschiedenen kritischen Anmerkungen, die er entweder liest, oder selbst denkt, sich ein System machen will, der ist noch lange nicht am Ziele. Er muß noch weiter gehen und sich mit den ältern Sprachphilosophen bekannt machen. Wie in der deutschen Sprache, die erst seit einem halben Jahrhunderte sich so sehr empor schwingt und auch nunmehr philosophisch studirt zu werden anfängt, die neuern Schriftsteller die besten sind, so fängt leider! das philosophische Studium der lateinischen Sprache abzunehmen an, und es ist sehr zu wünschen, daß sich wieder Männer hervor thun, die auch dieses Fach nicht unbearbeitet lassen.* Die Abnahme des lateinischen Sprachstudiums scheint der erste Grad zur wissenschaftlichen Barbarey zu seyn.

* Zu den grössern Werken, die freylich kostbar sind, und mehr in öffentlichen Bibliotheken, als in den Privathänden zu finden seyn werden, gehören:

1) Corpus veterum Grammaticorum, von *Dionysio Gothofredo* Genevae 1595. und von *Elia Butschio.* Hanoviae 1601.

2) *Casparis Sciopii* Grammatica philosophica. Amstelodami 1664.

3) *Gerh. Joh. Vossii* de arte grammatica seu Aristarchus. Amstelodami 1653.

4) *Claudii Dausqueii* antiqui, nouique latii Orthographia. Tornaci 1632.

5) *Roberti Stephani* Dictionarium seu linguae latinae thesaurus non singulas modo dictiones continens, sed integras quoque latine et loquendi et scribendi formulas ex Catone, Cicerone, Plinio &c. Lugduni 1573.

6) *Antonii Schori* thesaurus Ciceronianus. Coloniae 1578.

7) *Joannis Clerici* ars critica Lipsiae 1713. u. v. a. m.

Von der griechischen Sprache.

21. §.

Die griechische Sprache war die erste Sprache der Gelehrten. So wenig man die classischen Schriften der Römer in dem Reiche der Gelehrsamkeit und in den Schulen entbehren kann, so wenig kann man der griechischen Schriftsteller entbehren;

behren; denn sie waren die ersten, welche die Sprache der Musen in einem Originaltone redeten und schrieben, wie der Dichter saget:

Graiis ingenium, graiis dedit ore rotundo
Musa loqui.

So viel als man sich auch Mühe giebt, die besten griechischen Schriften in andere Sprachen und auch in unsre Muttersprache zu übersetzen, so kann man doch damit die Originale nicht entbehrlich machen. Es ist ganz was anders, einen Schriftsteller in seiner Sprache lesen, in der er schrieb, und um Homern allein in seiner Originalsprache lesen zu können, lohnet es der Mühe, daß man griechisch lernt. *

* Wenn von der Möglichkeit die Rede wäre, so könnten wir freylich ohne Griechen und Römer dahin kommen, wo sie hingekommen sind.

Den griechischen Gesang nachahmen
Was er auch immer uns gefällt,
Nachahmen nicht; die Griechen kamen
Auch nur mit einer Nase zur Welt.

Ossian kam Homern gleich, ohne einen Griechen oder Römer gelesen zu haben. **Ehler** behauptet, die griechische Sprache müsse der französischen, englischen und lateinischen in den Schulen nachstehen, denn der Nutzen dieser lezten Sprachen wäre weit allgemeiner. Und in der That, da wir bereits in der deutschen, französischen und englischen Sprache ebenfalls die grösten Dichter und Redner, eben so grose

Originale haben, so würde uns der Abgang der Griechen so ziemlich ersetzt. Die Quelle des Geschmackes und der Künste, woraus die Griechen und Römer schöpften, die schöne Natur, diese ist auch uns offen. Die Sprachen sind nur Mittel und Wege, die uns zur Quelle führen. Die Quelle selbst sind sie nicht. Wie Niemand so leicht in allen Sprachen zugleich stark seyn, und sich mit eben der Stärke ausdrücken kann, wie sich die Originalgenies in jeder Sprache ausdrücken, so kann doch jemand, nachdem er sich ein Fach wählet, ein groser Dichter, Redner, oder Schriftsteller in seiner Muttersprache seyn, ohne daß er ein Grieche oder Römer ist, und wie der Grieche und Römer von uns fordern kann, daß wir **Homern** und **Virgiln** lesen, so kann auch der Franzos und Engländer von uns fordern, daß wir **Popen** und **Voltairen** lesen, und wir Deutsche von ihnen, daß sie **Klopstocken**, **Gesnern** und **Wielanden** lesen sollen. Man kann aber auch alle diese in ihrer Muttersprache gelesen haben, ohne daß man deswegen ein Dichter oder Redner, oder auch nur in einem Fache ein guter Schriftsteller ist. Ich schreibe diese Note nur jenen zu liebe, die, wie die Sprachen aufblühen, mit dem Winde zufrieden sind, den Kern liegen lassen, und mit der Schale groß thun. Wenn schon übrigens die Sprachen zum Essentiellen nicht gar unentbehrlich sind, so sind sie doch im Reiche der Litteratur in seiner Verbreitung unentbehrlich, und in Schulen sind

die

die römischen und griechischen Schriftsteller die Hauptlehrer, die uns zur Quelle des Guten und Schönen gerade zu führen.

22. §.

Die griechische Sprache an sich selbst betrachtet scheint schwerer zu seyn, als die lateinische; weil man sie aber erst lernet, wenn man schon im Latein so ziemlich fortgeschritten ist, so erleichtert auch dieß die Erlernung der griechischen Sprache recht sehr. Die Methode geht eben so wie bey andern Sprachen. Man lernt 1) lesen und Bücher verstehen, ehe man an die grammatischen Regeln kömmt. 2) Man setzt die griechische Sprache in Parallel mit der lateinischen und giebt keine neue Regel, als wo die griechische von der lateinischen abweicht. 3) Der ächte Ton der Accente ist im Griechischen sehr wichtig und er wird nicht nach der Länge und Kürze der Sylben, sondern nach dem niedrigen und dunkeln oder höhern und hellern Tone genommen. 4) Decliniren und Conjugiren ist eine Hauptsache. 5) So bald man weiter kömmt, fängt man zu übersetzen an. u. s. f. Zur Uebung schreibt Rollin einige Gespräche aus dem Lucian vor, einige ausgesuchte Stellen aus dem Herodotus, oder Xenophons Cyropädie, aus dem Isokrates u. s. f.

23. §.

Zur Erleichterung des Lernens, besonders im Anfan-

Anfange, giebt Büsching den Vortheil an die Hand, daß man im Lesenlernen sich nicht der eignen Namen der griechischen Buchstaben Alpha, Bita, Gamma, Delta, sondern der lateinischen Buchstaben Benennung a, b, g, d u. s. f. bedienen solle. * Die eignen Namen der griechischen Buchstaben soll man einem Schüler nicht eher bekannt machen, als bis er schon lesen kann, weil die Taufnamen dieser Buchstaben mit dem Tone in der Sylbe gar nicht übereinkommen, wie oben schon erinnert worden ist. **

* **Büsching** in seinem Unterrichte für Informatoren und Hofmeister. Hamburg 1773. Seite 156.

** Man sehe die Abhandlung von den Trivialschulen II. Abschn. 4. §.

24. §.

Der Streit zwischen den **Etisten** und **Itisten** ist eine bekannte Sache. Die Etisten behaupten ihr Eta, die Itisten ihr Ita. Die Beweise für das letztere sind freylich nur aus dem jezigen halb barbarischen Griechenlande her, da hingegen für das Erstere die Alten stehen und diese sind es doch hauptsächlich, die wir verstehen wollen. So lange nun dieser Streit nicht entschieden ist, (und er wird noch lange nicht entschieden werden!) soll man dem Schüler beyde Arten der Aussprache bekannt machen. *

* Wie man ferner zu Werke gehen kann, darüber sehe man **Büsching** Seite 158. nach.

25. §.

Hauptsächlich kömmt es auch darauf an, daß man auf die verschiedenen Landessprachen der Griechen aufmerksam werde. Diese bestunden nicht in veränderten Pöbelreden, sie waren vielmehr Abwechslungen der besondern Schönheiten, die jedem ihrer Völker besonders eigen war. Der Atticismus übertraf alle. *

* Cicero saget de opt. gen. orat: vt bene dicere, id sit, attice dicere. Man sehe Fabern von der griechischen Sprache in seinen Anfangsgründen, §.75.

26. §.

Wie die Sprachen nicht die Hauptsache der Gelehrsamkeit ausmachen, sondern nur die Mittel und Werkzeuge sind, die uns zu wahren Kenntnissen der Gelehrsamkeit führen, so ist es eben nicht nöthig, daß wir den halben Theil unsers Lebens mit Sprachelernen zubringen. Die griechische Schriftsteller sind uns nicht so sehr wegen ihrer Sprache, als vielmehr wegen ihres Innhalts nöthig. In dieser Absicht ists uns also eben so nöthig nicht, daß wir die griechische Sprache reden, oder selbst schreiben, (wer will, kann auch dieses thun!) Dichter oder Redner darinn werden, sondern nur daß wir ihre Schriften verstehen. Und dieß ist bey andern Realstudien für Schüler genug. *

* Man muß aber auch die Gelegenheit in den Schulen griechisch zu lernen nichts minder als versäumen. Cicero läßt in seiner Abhandlung vom Alter den Cato sagen: litteras graecas Senex didici. Was hier Cato in dem fünfzigsten Jahre seines Alters sagte, das muß ich (ich scheue mich nicht, es öffentlich zu bekennen, und bin noch über meine Lehrer böse) in dem vierzigsten Jahre meines Lebens sagen. Ich bin selbst ein lebendes Beyspiel, wie schwer es sey, wenn man nach der Hand ersetzen soll, was man in der Jugend versäumet hat, wie gern man den Sprachbeschwerden auswiche, wenn man einmal mit Realstudien und Berufsgeschäften zu thun hat; wie schwer die Zeit ankömmt, die man andern Studien entzieht, und was beträgt der Verlust so vieler Jahre nicht, in denen man keinen griechischen Schriftsteller benutzen konnte, und wie böse wird man nicht, wenn man so viele Stellen, die auch in deutschen und lateinischen Schriften vorkommen, ohne Empfindung vorüber lassen muß. Es sind doch die ersten Schriften unserer geheiligten Religion, die Schriften der ersten Kirchenversammlungen und Kirchenväter in griechischer Sprache abgefaßt, und wenn man sich nicht blos mit der Vulgata behelfen, sondern auch zur Urquelle zurücke gehen will, so ist die griechische Sprache einem Theologen weit nöthiger, als einem Belletristen. In Schulen fühlet man die Beschwerde einer Sprache kaum, die man in einem Alter so sehr fühlet.

27. §.

27. §.

Mit den griechischen Schriftstellern, deren Schriften noch zu uns gekommen sind, werden wir in der Litterargeschichte etwas näher bekannt werden. Für Schulen sind nun gute Chrestomathien da, mit denen man auskommen kann. Auch fehlet es an guten Lehrbüchern nicht mehr. *

* Dergleichen sind

1) Die märkische griechische Grammatik.

2) Kurze Anweisung zur griechischen Sprache für Anfänger, nebst einem bequemen Text zur Uebersetzung. Zürich 1772.

3) Regeln für junge Leute, wie sie den Homer lesen sollen. Man sehe Rollin in seiner Anweisung von der Dichtkunst.

4) *Bosii* Ellipses Graecae. Lipsiae 1742. 1748. Norimb. 1763. Halae 1765.

5) *Gesneri* Chrestomathia. Lips. 1753. 1765. Hr. Prof. Bouginé in Karlsruhe hat sie 1773. ins lateinische übersetzt.

6) *Harlesii* Chrestomathia poetica. Coburg. 1768.

7) Lexicon manuale Graecum *Hederici* auctum ab *Ernesti*. Lipsiae 1754. 1767.

III. Abschnitt.

Von den schönen Wissenschaften überhaupt und der Epistolarclasse besonders.

1. §.

1. §.

Der grammatische Theil schließt sich mit den zwo ersten Classen. Der Jüngling muß nun nicht nur 1) seine Muttersprache schon gut verstehen und darinn nicht mehr seicht seyn, sondern auch 2) die lateinischen und griechischen Schriftsteller erklären, 3) daraus übersetzen können, und in allen diesen Stücken eine Fertigkeit haben. Nun hängt er aber nicht mehr an einem Leitseile und es kömmt nicht nur auf Uebersetzungen allein, sondern auch 1) auf eigne Ausarbeitungen und 2) auf Kenntnisse an, die seine Vernunft aufklären, den Geschmack bilden und ihm ein wahres Gefühl des Schönen und Guten beybringen. Und dieß heißt man den Grund zu den schönen Wissenschaften legen.

2. §.

Die schönen Wissenschaften in ihrer Ausdehnung und dem ganzen Umfange betrachtet schlössen zwar alle jene Künste und Wissenschaften ein, die die Verschönerung der Seelenkräfte und die Vollkommenheit und Schönheit der sinnlichen Erkenntnisse zum Gegenstande haben und überhaupt alles das, wie Ehler saget, wodurch ein Mensch vorzüglich ein Mensch, d. i. ein solches Geschöpf wird, welches in allen den Gaben, die der Schöpfer ihm vor allen Thieren gegeben hat, sich besonders hervor thut und auszeichnet. Auf diese Art

gehörte

gehörte freylich die Weltweisheit, die Baukunst, die Musik, die Maler- und Bildhauerkunst u. a. m. hieher. Im eingeschränktern Verstande werden aber nur die Dicht- und Redekunst mit der Benennung der schönen Wissenschaften bezeichnet, und von diesen ist hauptsächlich hier die Rede.

Von der Epistolarclasse.

3. §.

Wer sich zur Redekunst zubereiten will, der muß zuvor 1) die Gründe einer guten Schreibart kennen, 2) die Hülfsmittel wissen, wodurch er zur guten Schreibart gelangen kann und 3) sich darinn üben. Die Gründe und Regeln, die man hierzu nöthig hat, sind nun nicht mehr (einige wenige ausgenommen, die jede Sprache für sich hat) besondere Gründe, wie die grammatischen, sie sind allgemeine Gründe, die der deutschen so wohl als der lateinischen und überhaupt allen Sprachen gemein sind, wenn man sich darinn gut ausdrücken und eine gute Schreibart bekommen will. Die Muster und Aufsätze theilen sich in die ungebundene oder prosaische, und in die gebundene oder metrische. *

* So wie der Name Philosoph öfter misbraucht wurde, da man jeden, der syllogisiren konnte, einen Philosophen nannte, eben so wurde der Name Dichter misbraucht, und man machte jeden Versemacher zu einem Dichter. Der

Unter-

Unterschied wird sich hernach zeigen. Für jetzt darf sich ein Schüler nur merken, daß sich die Poeten von den prosaischen Schriftstellern nicht durch die Verse und Reime, sondern durch ihre Gedanken und Ausdrücke unterscheiden. Auch die schönsten Gedichte, wie Fenelons Telemach, Thümmels Wilhelmine, und Lessings Fabeln sind in Prosa geschrieben.

4. §.

Eine Schreibart ist überhaupt ein Vortrag vieler zusammenhängender Gedanken, welches durch solche Sätze und Redensarten geschieht, darinn man ihre Verbindung und das, was der Schriftsteller sagen will, deutlich wahrnehmen kann. Wie nun kein Mensch schreiben kann, was er nicht zuvor gedacht hat und wie er seine Gedanken niemand anders mittheilen kann, als durch gute und zusammenhängende Ausdrücke, so ist natürlicher Weise jene Schreibart gut, die 1) gute Gedanken und 2) gute und zusammenhängende Ausdrücke enthält; jene Schreibart hingegen ist schlecht, der es entweder 1) an Gedanken, 2) am Vortrage der Gedanken, oder 3) gar an beyden fehlt.

5. §.

Jeder Schriftsteller trägt nun seine Gedanken auf eine andere Art vor, der Dichter sowohl, als der Redner; der Briefsteller sowohl als der Geschichtschreiber u. s. f. die besondern Gründe,

wie

wie sich eine Schreibart von der andern unterscheide, was eine vor der andern für Vorzüge habe, von diesem muß jedes am gehörigen Orte gelehrt werden. Hier kömmt es nur auf die Haupteigenschaften an, die allen Aufsätzen gemein sind, und diese sind 1) die Deutlichkeit und 2) die Natürlichkeit. Deutlich muß jede Schreibart seyn; denn zu diesem Ziele schreibt man, daß man verstanden wird. Natürlich muß sie seyn, denn jeder Gedanke muß so ausgedrückt seyn, wie es die Natur der Dinge erheischet, die vorgestellet werden, und die Natur der Sprache, worinn sie vorgestellt werden.

6. §.

Nachdem diese Hauptgründe der Schreibart dem Schüler beygebracht sind, so zeigt man ihm durch gute und schlechte Muster den Unterschied der guten und schlechten Schreibart. Man zergliedert ihm die Stellen und zeigt ihm mit Fingern, was 1) natürlich, oder unnatürlich, 2) fliessend, oder hart, 3) edel, oder pöbelhaft, 4) zierlich, oder unschicklich, 5) nachdrücklich, oder schleppend, u. s. f. sey. Bey Vorstellungen dieser Muster führt man ihn allemal auf die Gründe zurücke und giebt ihm die Ursachen an, warum dieß schön, jenes nicht schön; dieß gut, jenes nicht gut sey. Diese Methode kann nichts anders, als die trefflichsten Wirkungen machen.

7. §.

Die Hülfsmittel, die man einem Schüler zur Erlangung einer guten Schreibart an die Hand geben kann, sind 1) die Lesung guter Bücher, 2) die Nachahmung, 3) die Uebung in eignen Aufsätzen.

8. §.

Die Lesung der Bücher muß in jeder Classe mit der Uebung übereinkommen, damit der Schüler jene Muster vor sich hat, denen er nachahmen und nacharbeiten kann. In der Epistolarclasse, die nicht deßwegen diesen Namen führt, daß man sich bloß mit Briefeschreiben beschäftigen soll, sondern weil theils die Briefe die ersten und leichtesten Aufsätze sind; theils weil die übrigen Aufsätze, die in dieser Classe vorkommen, dem Briefeform entweder ähnlich sind, oder nahe kommen, da man aus der ersten Classe schon einen Schritt zum voraus hat, so beschäftigt man sich meistentheils durch eigne oder doch amplificirte Ausarbeitungen, nämlich hier 1) mit freundschaftlichen Briefen, 2) mit Briefen an vornehmere Leute, 3) mit Bittschriften, 4) mit Erzählungen, 5) mit Berichten, 6) mit Dialogen. Alles dieß in der deutschen und lateinischen Sprache.

9. §.

Im Lateinischen gehören hierzu als Muster, Ciceronis und Plinii Epistolae, Minucius Fe-

lix, Julius Caesar, Curtius, Terentius, Ovidii epistolae ex ponto, und ex libris tristium. Zum Nutzen derer, die sich alle diese Schriftsteller nicht anschaffen können, veranstaltet man eine gute Sammlung, und der Lehrer machet selbst bey Gelegenheit bald aus diesem, bald aus jenem Schriftsteller einen Auszug, liest ihn den Schülern vor, erkläret ihn und machet die Schulaufgabe nach dieser Erklärung.

10. §.

Die Gründe, warum diese Schriftsteller vor andern gewählt sind, bestehen darinn: Wie ein Unterschied unter freundschaftlichen Briefen und Briefen an vornehmere Personen ist, und jene im Tone geschrieben sind, wie gute Freunde miteinander sprechen, diese aber dem Innhalte nach entweder schon Bittschriften, Danksagungs- Empfehlungs-oder Glückwünschungsschreiben sind, und folglich besser ausgearbeitet seyn müssen als jene, so redet auch Cicero in Epistolis ad Atticum Lib.XV. epist.25. im freundschaftlichen Tone. Hingegen unter den epistolis ad diversos sind viele Empfehlungsschreiben, u. s. f. Minucius Felix ist ein christlicher Schriftsteller, der den heydnischen an Deutlichkeit und Zierlichkeit ganz nahe und zum Theile auch dialogisch ist. * Julius Cäsar schreibt rein, zierlich und fließend. ** Sein Buch de bello ciuili ist für

diese Classe faßlicher, als jenes de bello gallico. Curtius hat zwar zu viel Exclamationen und Hyperbolen, ist aber doch in der Hauptsache schön, leicht und seine Beschreibungen sind angenehm. Wenn auch je ein classischer Schriftsteller nicht ganz rein von Fehlern ist, so tauget er eben darum doch; denn der Lehrer bekömmt Gelegenheit, das Fehlerhafte auch bey grosen Historikern zu zeigen und hingegen das Gute von andern hin zu setzen. Terentius hat eine terse und reine Schreibart. Sein Dialog ist gut und seine Schilderungen der menschlichen Leidenschaften sind treffend.*** Unter den Dichtern, wovon der Schüler dieser Classe einen Vorschmack bekommen muß, ist Ovid fast der faßlichste. Seine Versarten sind metrisch leichter zu verstehen, als Oden, und tanzen dem Schüler gelinde ins Ohr. Man muß aber eine gute Wahl treffen. Plinii epistolae sind zwar bisweilen wider den natürlichen Briefton zu acuminos und gegen Freunde gar zu lakonisch; sie sind aber dabey fein, artig, galant. Die Briefe vom X. Buche sind gute Muster vom Curialstil. Man darf nur nach der Kanzleysprache den Fuß und Kopf dazu setzen, so sind die Schreiben des Plinius Berichte und Trajans Antworten Collegialbefehle. Seine Schutzschrift für die Christen ist ein Muster einer schönen Vertheidigungsschrift.

* Minucius felix dialogum contra paganos scripsit lactea sermonis vbertate lactantio nihil cedentem, mirabili ubique perspicuitate. *Gronou. obseruat. in Script. eccles.* Dialogus Minucii felicis elegans est, vocabulis selectis constat. *Du Pin Biblioth. Eccles.* t. I.

** Caesar Scriptor est purus, et elegans inque verborum structura accuratus, ac omnino placidi instar fluminis procurrens. *Vossius de histor. latin.* c. 13.

*** Terentio nihil potest reperiri elegantius. Phrasis eius, si ab archaismis quibusdam discesseris, non solum pura sed et nitida est. *Heineccius fundam. stil. cult.* P. III. c. 1. Terentius ingenio et dictione cultissimus, Stilus simplex, natiuus, purus, nil audax in translationibus, nil in iocis futile, nihil in compositione durum. *Borrichius conspect. auct. lat. ling.*

11. §.

Die Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische und aus dem Lateinischen ins Deutsche müssen in dieser Classe zwar immer fortgesetzt, aber auf eine ganz andere Art fortgesetzt werden. In den zwo ersten Classen übersetzte man noch so ziemlich wörtlich. Der Lehrer konnte zwar Anmerkungen machen, wie die Uebersetzung besser hätte gerathen können, von einem Anfänger konnte man aber nicht zu viel fodern. Es konnten viele Worte ohne Kritik durchschleichen, nun aber

ist es Zeit, jedes Wort dem Sinne des Autors anmessen zu lassen und auf den genuinen Ausdruck zu denken. * Noch nicht genug. Wenn man auch das trift, was der übersetzte Autor sagt, so muß man noch weiter gehen und das auch mit der Stärke des Ausdruckes, mit den gehörigen Wendungen und in jenem Tone sagen, wie es der Autor in seinem Originaltone gesagt hat. Hierzu gehört viele Kenntniß der Sprachen, Geschmack, Feuer und so viele Mühe, daß man oft leichter selbst etwas verfertigt, als was von einer geschickten Feder verfertigt ist, in eine andere Sprache übersetzt. Zur Sprachkenntniß und guten Schreibart nützt aber diese Uebung ungemein, und je weiter man in Schulen damit kömmt, desto besser ist es. **

* In meiner Antwort auf die Fragen von der Lehrart, München 1767. habe ich schon einmal ein Beyspiel von verschiedenen Bedeutungen gleichgültig scheinender Wörter angebracht. Z. B. was für ein Unterschied zwischen metus, pauor, terror, und timor sey. Metus z. B. bedeutet eine Furcht, da einer so erschrickt, daß er kein Wort mehr vorbringen kann: Vocem praecludit *metus*. *Terent.* Pauor geht auf eine geschwinde Bewegung der Sinne, und des Leibes über das, was sich einer nicht vermuthet. Dieß geschieht am ehesten bey Weibern und Kindern: Romana pubes sedato *pauore* prodiit. *Liuius.* Terror bezieht sich auf eine Begebenheit neuer

und

und ungewöhnlicher Dinge, darüber Jemand bestürzt wird: Simul ac Caesar adpropinquare dicebatur, tantus *terror* incidit exercitui &c. *Caesar.* Timor bedeutet eine solche Furcht, dadurch der Mensch wegen eines bevorstehenden Uebels in eine Bewegung geräth: In castris magnus omnium incessit *timor*; nam is variis hominum sermonibus celeriter augetur. *Caesar.* So ist auch ein Unterschied zwischen cruor und sanguis; dieses bedeutet ein fließendes Blut z. B. in einem lebenden Körper; jenes ein halb verstocktes z. B. bey einem erstochenen: zwischen Ratis, welches einen Floß, und Nauis, welches ein Schiff bedeutet, u. s. f. Was hier von einzelnen Worten gesagt wird, das gilt noch mehr von ganzen Redensarten. Man hält oft eine Redensart für schlecht latein, die gut ist; eine andere hingegen für gut, die schlecht ist. Auch im deutschen geht es so. Hochdeutsch heißt es, wenn man in einem schwülstigen Tone schreibt, und schön deutsch, wenn man etliche unbekannte Phräselchen und undeutsch verblümte Redensarten anbringt. Nach diesen und dergleichen Maasreglen wünschte ich, daß die Schulaufgaben von Lehrern geprüft, und den Schülern die Vorzüge eingeräumet würden, da vorhin oft, wenn der Schüler bey der Aufgabe: **Christus ist für uns arm geworden**, pauperrimus gesetzt, und nur die Vergleichungsstaffel verfehlt, die Sache selbst aber getroffen hat, so entstund ein latein, daß er durch diesen Fehltritt in die lezte Bank kam.

** Wie wir uns dieser Uebung in Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische und aus dem Lateinischen ins Deutsche bedienen, so übersetzten die Römer aus dem Griechischen ins Lateinische und aus dem Lateinischen ins Griechische. Vtile imprimis, et multi praecipiunt, vel ex graeco in latinum, vel ex latino vertere in graecum: quo genere exercitationis proprietas ſplendorque verborum, copia figurarum, vis explicandi, praeterea imitatione optimorum ſimilia inueniendi facultas paratur. *Plin. lib.* 7 *ep.* 9. Diejenigen, die in der griechischen Sprache stark werden wollen, können diesem Beyspiele der Römer noch mit grosem Vortheile folgen.

12. §.

Nach den Uebersetzungen kömmt die Nachahmung. Es ist zwar die Uebersetzung selbst schon eine Gattung und so zu sagen der erste Grad der Nachahmung, sie ist aber auch doch darinn noch von der Nachahmung unterschieden, daß der Uebersetzer bey dem Sinne des Autors bleibt, der Nachahmer wählt aber einen ganz andern Gegenstand und bildet ihn nur nach der Art des Schriftstellers, den er nachahmt.

13. §.

Die Art nachzuahmen, die für diese Classe gehört, ist von der Art, wie Dichter und Redner in den fernern Classen nachzuahmen pflegen, sehr weit unterschieden. Die Nachahmung ist noch

keine

keine Nachahmung einer Erfindung. Hier kömmt es nur noch auf die Nachahmung in der Schreibart, in der Art, wie sich der classische Schriftsteller ausdrückt, an. Es wird aber unter der Nachahmung keineswegs die kindische Räuberey verstanden, wodurch z. E. ein Schüler sich etliche Wörter und Phräselchen aus verschiedenen Schriftstellern zusammen plündert, und auf die Schulausgabe wörtlich anwendet; vielmehr muß jede Nachahmung mit einer gewissen Freyheit verbunden seyn, wo ein Schüler der Schreibart des Römers selbst nahe zu kommen suchet, und das in einer Ordnung und Zusammenhange vieler Redesätze, z. B. von einem Treffen zwischen Russen und Türken saget, was Cäsar im gleichen Falle von den Römern und Galliern gesagt hatte. Man darf zwar, ja man muß Worte nehmen, die schon von andern gebraucht worden sind und eben dieß, daß sie von guten Schriftstellern gebraucht sind, rechtfertigt den fernern Gebrauch davon; man muß nur diese Sache nicht als ein bloßes Gedächtnißwerk treiben, wo man sklavisch an den Mann bringen will, was man gelesen hat, hingegen muß man aber auch mit Verstande und Beurtheilung sagen, was man sagen will und damit in der Folge seinen eignen Gedanken ausdrücken und schreiben, was man denkt, nicht was bloß der Römer gedacht hat, da er schrieb. Und dieß ist das

Mittel, wodurch man nicht ein bloßer Nachschreiber wird, sondern durch Nachahmung einer fremden Schreibart unvermerkt eine eigene und Originalschreibart bekömmt.

14. §.

Die Methode, die man bey dieser Gattung von Nachahmungen anwendet, besteht 1) in Veränderungen, (Variationen) wo man einen und eben denselben Gedanken auf verschiedene Arten saget; 2) in Erweiterungen, (Amplificationen) wo man eine Sache mit mehrern Worten und Redesätzen ausdrückt; 3) in Verkürzungen, (Coarctationen) wo man kürzer saget, was andere weitläuftiger gesaget haben; 4) Erzählungen und Beschreibungen, wo man eine Geschichte oder eine Lage eines Ortes, eine Gegend auf eine andere Art beschreibt, als es der Schriftsteller beschrieben hat, den man nachahmt; 5) Schilderungen, wo man gute oder schlechte Charaktere nach einem Originale eines Schriftstellers copiret und das Original, das man vor sich hat, so schildert, wie es der Schriftsteller zu seiner Zeit nach seinem Urbilde geschildert hat. 6) Mit Gesprächen und Dialogen, wodurch man nun Leute reden läßt, wie z. B. Terenz seine Römer reden ließ. 7) Oratiunculn, u. s. f. Zu allen diesen Nachahmungen gehört Beurtheilungskraft, wodurch ein Schüler nicht nur eine gute

und

und eigene Schreibart bekömmt, sondern auch die Beurtheilungskraft geschärft und der junge Redner zu den fernern grössern Schritten vorbereitet wird.

15. §.

Alles dieß, was bisher gesagt ist, geht noch immer die prosaische und ungebundene Schreibart an; nun muß man aber auch einen Begriff von der metrischen Schreibart haben. Dieß lehret die Tonmessung, deren Gründe (sonst weiter nichts) auch in dieser Classe vorgetragen werden können, damit man zur folgenden zubereitet wird, und dennoch überhaupt einen Begriff davon hat. Die Tonmessung gehört eines Theils noch zur Prosa, denn auch da kömmt es viel auf den Wohlklang der Worte und Säße in einer Schreibart an; die Dichtkunst, die meistentheils in gebundner Schreibart redet, hat aber noch mehr Recht darauf; denn diese fordert eine weit genauere und richtigere Abwechslung der Sylben und man kann nicht nur kein Gedicht in metrischer Schreibart ohne die Tonmessung verfertigen; man kann ohne selbe nicht einmal ein Gedicht gut lesen.

16. §.

Die jambischen Verse kommen der Prose am nächsten und sind dem Jünglinge schon aus dem Phädrus und Terenz bekannt. Ovid wird

auch in dieser Schule erklärt. Nachdem man also auch in diesem Stücke wieder mit der Uebung angefangen, so kömmt man auch an die Regeln der Prosodie oder Metrologie. Nach einer kurzen Lehre, was 1) Ton, 2) Dehnung des Tones, 3) Höhe und Tiefe, oder der Accent, 4) Länge und Kürze, das Zeitmaaß oder die Quantität sey, was 5) ein Fuß (Pes) in einem Verse sey, und 6) wie viel es Hauptgattungen von dergleichen Füßen gebe, als z. B. Jamben, Trochäen, Spondäen, u. s. f. geht man im Deutschen an die jambischen und trochäischen und endlich an die daktylischen Versarten. Die Lehre von Reimen und den Regeln guter Reime kömmt auch mit. Die deutschen Versarten werden mit den lateinischen in Parallel gesetzt und dabey angezeigt, in welchen Stücken sie zusammen kommen und in welchen nicht. Man gewöhnet das Ohr durch Vorlesung fliessender Verse den ächten Ton wahrzunehmen und machet es zum Richter über gut oder übel klingende Versificationen. Wenn dem Schüler die leichtesten Versarten im Deutschen, Lateinischen und Griechischen bekannt, ihre Abwechslungen im Lesen geläufig und durch Beyspiele genug erläutert sind, so kann man es in dieser Classe dabey beruhen lassen. Man plage ihn ja mit Schulaufgaben im Versemachen nicht, die bisher so räthselhaft in diesem Fache

waren,

waren, wie sie im prosaischen Argumentchen gewesen sind. *

* Locke, der Gesetzgeber in der Erziehung, hat über diese Schulmode in seinen nouvelles instructions pour l'education des enfans §. 174. schon lange geeifert. En effèt, sagt er, si un Enfant n'a point de genie pour la Poësie, on ne peut rien voir de plus deraisonnable que de le tourmenter et lui faire perdre son temps en luy faisant faire une chose qui ne sçauroit jamais luy reüssir. - - - Il fera bien mieux de lire les bons Poëtes grecs et latins que de faire de mechans vers de luy-même dans une langue qui lui n'est pas naturelle. Es versteht sich von sich selbst, daß Genies hier eine Ausnahme machen. Um etlicher willen sollen aber viele andere junge Leute nicht gequälet seyn. Man sehe **Millers Schule des Vergnügens**, Seite 283.

IIII. Abschnitt.

Von der Dicht- und Redekunst oder der poetisch- und rhetorischen Classe.

1. §.

Die Absicht dieser Classen ist nicht, daß man vollkommne Dichter und Redner bilden will. Man muß nicht denken, saget Abt, daß ein junger Mensch von 18 oder 20 Jahren alle diese

diese Wissenschaften müsse ergründet haben. Sie sind eine Beschäftigung für sein ganzes Leben und es reicht hin, wenn er die ersten Begriffe derselben richtig gefaßt hat. *

* Thomas Abbt in seinen Gedanken von der Einrichtung der ersten Studien eines jungen Herrns vom Stande. Leipzig und Berlin 1767.

Von der poetischen Classe.

2. §.

Die Dichtkunst muß man bey dieser Classe nach jenem Gesichtspuncte nehmen, in dem sie gelehrt wird. So wenig als man Dichter erschaffen kann, wenn sie nicht darzu gebohrne Genies sind, so ungereimt und zum Theile auch schädlich würde es für Jünglinge seyn, wenn sie in der Poetik gar Fremdlinge blieben. Wer auch von Natur die Gabe nicht hat, ein Dichter zu werden, der muß doch 1) Dichter lesen, 2) beurtheilen, 3) und sich selbe zu Nutze machen können. Die Gründe, die Horatz und Aristoteles in ihrer Dichtkunst lehren, sind nicht Gründe für die Dichtkunst allein. Sie sind Gründe, die auch andern schönen Wissenschaften gemein sind, die den Verstand aufklären, den Geschmack mit bilden und Vortheile zu allen schriftlichen Aufsätzen geben, ohne zu gedenken, was gute und lehrreiche

reiche Gedichte zur Besserung der Sitten und zu andern Kenntnissen beytragen, die man im gesellschaftlichen Leben nöthig hat und die man in einem Dichter, wie z. B. in Fenelons Telemach, weit lieber liest, als in speculativen Lehrbüchern. Wer den Nutzen der Dichtkunst und den Einfluß derselben in andere Wissenschaften nicht einsieht, der gebe nicht der Dichtkunst, sondern seinen Begriffen, die er davon hat und der bisherigen Methode Schuld, wie sie in den Schulen getrieben war. * Diese Methode bedarf freylich einer Verbesserung, wenn sie bessere Wirkungen nach sich ziehen soll.

* Quinctilian saget l. 1. c. 1. Oratori lectionem poetarum plurimum conferre, apud quos in rebus spiritus, in verbis sublimitas, in affectibus motus omnis et in personis decas exprimitur. Ovid schreibt lib. 2. ep. 5. ex ponto gar recht:

Vtque meis numeris *tua* dat *facundia* neruos
Sic venit *a nobis* in tua verba *nitor*.
Jure igitur *studio confinia* carmina *vestro*
Et *commilitii* sacra tuenda putas.

3. §.

Die Dichtkunst ist der einzige Gegenstand dieser Classe nicht. Die Classe führet nur diesen Namen von dem grösern Theile ihrer Gegenstände, den hier die Gegenstände der Dichtkunst ausmachen, so wie in der folgenden Classe die Gegenstände

genstände der Redekunst den grösern Theil ausmachen. Man bereitet auch in dieser Classe den Redner immer mehr zu. Man versteht aber unter dem Redner nicht den politischen und juridischen Redner, wie er zu der Römer Zeiten öffentlich sprach, auch nicht den Prediger allein, sondern den prosaischen Schriftsteller mit, der in allen Aufsätzen stark seyn kann, die im gemeinschaftlichen Leben die nöthigsten und unentbehrlichsten sind.

4. §.

Die Hülfsmittel zur guten prosaischen Schreibart sind eben dieselben, wie in der vorigen Classe (7. §.) die Lesung, Nachahmung und Uebung. Weil man sich aber 1) nebst den vorigen, auch 2) in andern Aufsätzen übet, so sind auch andere Schriftsteller für Muster nöthig. Was man in prosaischen Aufsätzen vor andern für Schreibarten kennen lernt, sind 1) die historische Schreibart, die am meisten getrieben werden muß, 2) Biographien und Lebensbeschreibungen, 3) moralisch-philosophische Aufsätze, so weit sie dem Alter der Jugend angemessen sind, 4) einzelne oratorische Stücke, z. B. in Vergleichungen, in der Art, Beweis- und Bewegungsgründe anzubringen, einen Eingang in einer Rede oder einen Schluß zu machen. * 5) Satiren, wer dazu einen aufgeweckten Geist hat.

Wer

Wer ihn nicht hat, der muß doch die Eigenschaften einer guten Satire und den Unterschied derselben von dem niederträchtigen Pasquille kennen.

* Man muß zuvor einzelne Blumen lesen, sagt Abbt, ehe man an die ganze Anordnung des Garten kömmt. Wenn ein junger Mensch einmal einzelne Stücke gut trift, so kömmt er desto bequemlicher auf die ganze Baukunst einer Rede. Auch der Landschaftmaler lernt erst einzelne Blumen gut zeichnen, ehe er die ganze Landschaft entwirft.

5. §.

Unter den classischen Schriftstellern der Römer gehören hieher Livius, Suetonius, Tacitus, Seneca's, Cicero's etliche philosophische Schriften, Lactantius. —— —— Die Schreibart des Livius hat eine rednerische Gravität, besonders in den Oratiunculn. * Sueton ist sanfter und gehört nebst dem Cornelius Nepos aus der vorigen Classe zu Lebensbeschreibungen. ** Tacitus enthält zwar in seinen Geschichtbüchern Materien, die für Jünglinge zu erhaben sind und mehr für Höfe, als Schulen gehören. Aber sein Buch de situ, moribus et populis Germaniae und Julii Agricolae vita ist der Schreibart sowohl, als dem Innhalte nach für Jünglinge nützlich. In eben dieser Absicht gehören auch die philosophischen Schriften von Seneca und Cicero hieher. Damit man doch nicht bloß heydnische

nische Schriftsteller zu Mustern wählen darf, so nimmt man hier den Lactantius, wie oben den Minucius Felix. Lactantius ist ein Muster von guten Nachahmungen; denn im Reichthum der Worte kömmt er dem Cicero so nahe, daß man ihn insgemein den christlichen Cicero nennt. ***

* Est Liuius magnitudine quidem, et maiestate operis ante omnes diffusus, et placidus in concionibus maxime disertus. *Lipsius not. ad Polit.* lib. 1. c. 9.

** Suetonium non iniuria commendo saepe iuuentuti. Verba vides? pura, tersa, propria. Filum totum orationis? breue, neruosum. Rem ipsam? Vtilis pariter et iucunda historia est, et quod mihi caput plena moris, et doctrinae antiquae. *Lipsius Elect. l. 2. c. 17.*

*** Eo duce facile discemus, quae optima sit imitandi ratio. Nam Ciceronis dictionem atque vbertatem tam adcurate expressit, vt non temere quisquam paria, illi ea in re fecerit. *Heineccius fund. stil. cult.* p. 3. c. 1.

6. §.

Unter den deutschen Schriften, die in diesem Stücke den Grund zu den schönen Wissenschaften und guten Schreibart legen und für Jünglinge faßlich sind, ist vor andern (auch nach Abbtens Urtheile) ein Hauptbuch 1) Ramlers Einleitung in die schönen Wissenschaften nach dem französischen

sischen des Herrn Batteux mit Zusätzen vermehrt. Leipzig, 1769. 4. Theile. 2) Fabers Anfangsgründe der schönen Wissenschaften, Maynz, 1767. kommen freylich Ramlers Arbeiten nicht bey, es finden aber Anfänger viel Gutes, viel Brauchbares darinn, wiewohl das Werk selbst (es lauft ohne Abschnitte Paragraphenweise fort) etwas langweilig zu lesen ist. Die Wahl von angeführten Schriftstellern ist auch nicht immer die beste. 3) Basedows Lehrbuch prosaischer und poetischer Wohlredenheit, in verschiedenen Schreibarten, Koppenhagen, 1756. das sehr viel Gutes hat. 4) Seibt von den Hülfsmitteln einer guten Schreibart, nebst einigen dahin gehörigen Ausarbeitungen, ist jedem Jünglinge als ein Handbuch anzurathen. Seine akademische Abhandlung von dem Unterschiede des zierlichen und des Hof- und Curialstils. Prag, 1768. kann auch benutzt werden. Einzelne Abhandlungen sind von grosen Männern freylich da, aber an einem classischen Schulbuche, wenn es nicht Ramlers und in gewisser Maaße auch Basedows ist, fehlt es doch immer noch. An guten Mustern in allerhand Gattungen fehlt es weniger, doch aber fehlt es noch an einer ausgesuchten und gut gewählten classischen Sammlung für Jünglinge. Man muß also noch zur Zeit dieses Geschäfte geschickten Lehrern überlassen,

die sich Muster wählen, selbe Stückweise vorlesen, und Auszüge machen können. *

* 1) Duschens Briefe zur Bildung des guten Geschmackes an einen jungen Herrn vom Stande, Leipzig und Breslau 1770. Home Grundsätze der Kritik, aus dem Engl. von Meinhard übersetzt, Leipzig 1763. und 64. in 3. Bänden, neuerdings 1771. in 2. Bänden; und

2.) Riedels Theorie der schönen Wissenschaften und freyen Künste, sind vortrefliche Werke, bedürfen aber für Jünglinge viele Erklärung.

3) Allgemeine Theorie der schönen Künste von Johann George Sulzer, I. Theil, Leipzig, 1773. Der II. Theil wird bis Ostern erwartet. Das ganze Werk ist Lehrern und Schülern unentbehrlich, und noch das einzige Lexicon in seiner Art.

4) Wieland ist ein Original deutscher Schriftsteller vom ersten Range. Sein vortreflicher Agathon mit aller typographischen Schönheit herausgegeben, Leipzig, 1773. die Dialogen des Diogenes von Sinope, der goldene Spiegel, oder die Könige von Scheschian, u. a. m. können und müssen (doch jederzeit mit kluger Wahl) vorgelesen werden.

5) J. G. Zimmermann vom Nationalstolze, vierte Auflage, Zürich, 1768.

6) Moses Mendelssohns philosophische Schriften, verbesserte Auflage, Berlin 1771. und sein Phädon, oder über die

Un-

Unsterblichkeit der Seele, Berlin 1768. zeichnet sich im philosophischen Stil aus, wie auch Abbt vom Verdienste und vom Tode fürs Vaterland.

7) Isaak Iselin über die Geschichte der Menschheit, Zürich, 1768. 1770. ist Philosoph und Historiker zugleich. In der historischen Schreibart ist Bossuet, und in Bossuets Uebersetzung Cramer sehr stark. Wir würden keinen treflichern Geschichtschreiber haben, wenn er nur auch für unsre Gegenden geschrieben wäre.

8) Jerusalems Betrachtungen über die vornehmsten Wahrheiten der Religion an Seine Durchleucht den Erbprinzen von Braunschweig und Lüneburg, 1770. samt zwoen neuen Fortsetzungen, 1773. haben im theologisch-dogmatischen Stil ihre Vorzüge. Der Entwurf von dem Character und den fürnehmsten Lebensumständen des Prinzen Wilhelm Adolphs von Braunschweig und Lüneburg, Berlin 1771. ist voll Geistes in Schilderung und Character.

9) Klopstocks kleine prosaische Werke, Frankfurt und Leipzig, 1771. Sind Muster von einem nervosen und tactischen Stil.

10) Hallers Usong, Bern, 1771. und der neue Roman Alfred, Bern 1773. und 1774. haben unter den erdichteten Erzählungen, die wir Romane heißen, ihren Rang.

11) Hirschfelds Landleben, Leipzig 1768. und 1771. sein Winter, ebend. 1769. sind in verblümter Schreibart sehr unterhaltend.

12) **Rabeners Satiren** sind ohnehin bekannt. Einige aufgeweckte Briefe von ihm sind unter Gellerts Briefen mitgekommen. Andere sind nach Rabeners Tode von **Weiße** nebst seiner Lebensbeschreibung im Drucke erschienen.

13) **Gleims und Jakobi's Briefe** werden zwar nicht nach Jedermanns Geschmacke seyn. Gewisse Stellen sind aber frappant und im freundschaftlich scherzenden Tone sind sie ganz enthusiastisch originell.

14) Nebst vielen andern guten Schriften z. B. **Spaldings**, **Kästners** u. d. gl. die man des engen Raumes halben nicht anführen kann, (diese sind nur etliche von verschiedenen Gattungen) gehören hieher verschiedene Wochenschriften, z. B. der **Jüngling**, der **Greis**, der **nordische Aufseher**, der **Arzt**, der **Fremde**, die alle vom ersten Range sind. Sonnenfelsens **Mann ohne Vorurtheil**, wie auch **Theresie** und **Eleonore** sind ganz munter und für unsre Gegenden charakteristisch. Der **alte** und **neue Bienenstock** haben gute philosophische Moral. Das **Reich der Natur** und **Sitten** wechselt mit physikalischen und moralischen Abhandlungen ab, der Ton ist aber für eine Wochenschrift gar zu didaktisch und nicht unterhaltend genug. Unterhaltender ist der **Gesellige**. **Wielands Merkur** ist voll von Originalstücken, die Geschmack und die schöne Litteratur verbreiten können. Der **englische Zuschauer** ist zwar eine Uebersetzung, wird aber noch lange gelesen werden, u. a. m. Dergleichen Wochenschriften sind zum

Vor-

Vorlesen und zu Auszügen desto brauchbarer, weil sie abwechselnd sind, bald eine Moral, bald eine Satire, bald einen andern witzigen Einfall enthalten, und meistentheils bey guter Laune geschrieben seyn müssen.

7. §.

Bisher von der Prosa in dieser Classe. Nun von der Dichtkunst. Man setze gleich zum voraus, daß man die Dichtkunst ja nicht durchs Versemachen lerne. Der Dichter erfindet, der Versemacher mechanisirt und aus diesem einzigen Begriffe fließt die Folge von sich selbst schon, daß die Gründe der Dichtkunst ganz andere als jene der Versification sind. Ehe wir an die Gründe kommen, wollen wir uns zuvor Lehrer und Muster wählen. Aristoteles und Horatz können unsere Lehrer seyn. Wer Aristoteln in seiner Muttersprache nicht lesen kann, der kann ihn in der mit Anmerkungen begleiteten und von Curtius (wiewohl nicht zum besten gerathenen) Uebersetzung lesen. Hannover, 1765. Horatius de arte poetica ist ein classisches Schulbuch, welches gleich im Anfange gerade durch erklärt, mit Mustern erläutert und wieder erklärt werden muß. Alsdann zieht man erst die allgemeinen Gründe der Dichtkunst heraus, die zugleich die Gründe des schönen Denkens und des richtigen Urtheilens über das Gute und Schöne, folglich auch

die Gründe einer guten Schreibart sind. Denn einmal

Scribendi recte, *sapere* est et *principium* et *fons*. *Horat.*

8. §.

Nach den Hauptgattungen der Dichtkunst, die man in dieser Classe kennen lernen will, müssen wieder die classischen Schriftsteller gewählt seyn. Diese Hauptgattungen sind 1) Fabeln, 2) Schäfergedichte, 3) Sinn- oder epigrammatische Gedichte, 4) Lehrgedichte, wozu auch die Satiren gehören, 5) die lyrische Poesie, 6) die dramatische Poesie und endlich 7) das Heldengedicht. Die andern kleinern Gattungen laufen mit.

9. §.

Von den Römern gehören Phädrus, Virgils Eklogen, Martial, Horatii Sermones und Satirae, Juuenalis et Persii Satirae, Horatii Odae, Terentius, Seneca, Virgilii Aeneis hieher. Phädrus ist dem Schüler schon aus den ersten Classen bekannt, hier liest er aber nicht mehr den leichten Schriftsteller, sondern den Dichter. Eben auf diese Art kömmt auch Terenz wieder vor. Jedem Römer setzt man den Griechen in gleichem Fache bey, z. B. Aesop zum Phädrus; Theokrit zu Virgils Eklogen; Pindarn und Anakreon zum Horatz; Aeschyl, Sophokles und Euripides zum Terenz, Plautus und Seneka,*

Homern

Homern zu Virgiln, dem Heldendichter. Im Erklären setzt man sie immer in Parallel gegeneinander und ehe man zu erklären anfängt, legt man dem Schüler den Plan des Dichters vor, den man erkläret. ** Diese giebt der Erklärung zum voraus ein Licht und führt den Schüler gleich in das innere Gemach der Musen. Wenn der Plan im Ganzen da liegt, so zergliedert man ihn und setzt die Stücke auseinander, zeigt die Ordnung und den Zusammenhang, sowohl der Stücke selbst, als auch ihrer Verbindung mit dem Ganzen. Endlich kömmt man auf die Sprache des Dichters und auf den dichterischen Ausdruck. Hier ist nichts besser, als wenn man das Metrum analysirt und die gebundene Schreibart in eine ungebundene auflöset. Da liegt der Unterschied zwischen der Sprache des Dichters und des prosaischen Schriftstellers im vollen Lichte. Die Kenntniß des Metrums, worinn der Dichter schrieb, kömmt freylich auch mit dazu, man muß aber kein Hauptgeschäfte daraus machen, wie es bisher meistentheils in Schulen geschehen ist. Nicht alles, was nöthig ist, ist auch in gleichem Grade wichtig.

* Seneka hat sich mit andern römischen Dichtern an die Regeln des Theaters so genau nicht gebunden, wie man es jetzt fodert, wegen dieser vernachläßigten Regeln ist er aber noch lange nicht verwerflich. Die Affectensprache herrscht

im Ausdrucke und die getroffenen Charactere sind immer auch wichtig.

** Rapins Vergleichung Homers mit Virgiln u. d. gl. ist ein Muster, wie man in diesem Stücke zu Werke gehen kann. Ein Jüngling von Adel hat diese Abhandlung denenjenigen zu lieb, die nicht französisch verstehen, ins deutsche übersetzt. **Augsburg** 1767.

10. §.

Den Römern und Griechen sind nunmehr unsre deutschen Dichter sehr nahe gekommen, wenn sie einige davon nicht gar übertroffen haben. Wir wollen der alten Dichter, die zu ihrer Zeit wirklich grose Verdienste hatten, noch in Ehren gedenken, und gegen Opitz, Flemming, die beeden Gryphier, Racheln, Pietsch, Bessern, und nachher auch gegen Triller, Brockes und besonders gegen Canitz u. d. gl. nicht undankbar seyn. Für Muster wollen wir sie aber nicht wählen, da wir nunmehr weit vortreflichere haben. Wir wollen nicht nach der Menge ringen, sondern die besten wählen und sie nach ihrem Range, in dem sie stehen, (jeder kann nicht in allen Gattungen gleich stark seyn) hieher setzen.

1) Klopstocks sämtliche Werke werden unter seiner Aufsicht neu gedruckt. In seinem Messias ist er unser Homer und sein Flug in den Oden reißt den Leser mit fort, wenn man ihm folgen kann.

2)

2) Ramlers Oden, neueste Auflage, Berlin, 1773. der deutsche Horaz, der in diesem Fache immer unsterblich bleiben wird.

3) Gesners Schriften, nunmehr 3. Bände, Zürich, 1770. auch eine Auflage mit lateinischen Lettern eben daselbst. Der deutsche Theokrit in Schäfergedichten.

4) Hagedorns sämtliche Werke. Hamburg, 1759. ist stark in Oden und Lehrgedichten.

5) J. P. Uz poetische Werke, Leipzig, 1768. ist vortreflich in der lyrischen Poesie.

6) Christian Ewald von Kleist sämtliche Werke. Amsterdam, 1765. von ihm wird der Frühling und Cissides und Paches vor andern geschätzt.

7) Johann Friedrich von Cronegk Schriften, Amsterdam, 1765. ein groser Dichter, der aber der Dichtkunst durch den Tod zu frühe entrissen wurde.

8) Poetische Schriften von Friedrich Wilhelm Zachariä, neun Bände, ist auch in zwey Bänden heraus. Im komischen Heldengedichte hat er seine vorzügliche Stärke.

9) Wielands poetische Schriften, Idris, Musarion, Combabus, der neue Amadis u. d. gl. setzen ihn unter die grösten Dichter.

10) Gellerts sämtliche Werke, Leipzig, und nun auch eine niedliche Auflage in Bern,

1768. In Fabeln gut, in Lehrgedichten und geistlichen Oden sanft, wie im ganzen Charaktere.

11) Lichtwers Fabeln. Berlin, 1762, worunter manche besonders gut gerathen sind.

12) Såmtliche poetische Werke von Joh. Jak. Dusch. Altona, 1765, wird besonders in seinen Lehrgedichten geschåtzt.

13) Hallers Versuch schweitzerischer Gedichte, Gôttingen, 1768. Der Verfasser hat sich von der Dichtkunst zu frůhe auf andere Gegenstånde gewendet, wo er seine Gröse erreichet hat. Aber auch die Gedichte sind wegen nachdrucksvoller Kůrze der Gedanken immer schåtzbar.

14) Lessings Lustspiele, Trauerspiele und vermischte Schriften, erster Theil, Berlin, 1771. einer der grôsten Dichter in mehrern Fåchern, im Theater, in Sinngedichten, in Fabeln und verschiedenen poetisch-kritischen Abhandlungen.

15) Weißens Trauerspiele, auch kleine lyrische Gedichte, Leipzig, 1772. ebenfalls ein Dichter vom ersten Range.

16) Gleims såmtliche poetische Werke sind ganz vortreflich; man muß sich aber vor der Straßburger Ausgabe vom Jahre 1765. hůten, die verstůmmelt ist und die Gleim nicht

für

für die seinige erkennt. Eine andere ist von Amsterdam, 1770. wenigstens sagt es das Titelblat so. Es wird aber noch eine bessere versprochen.

17) Moritz August von Thümmels Wilhelmine. Leipzig, 1769. Ein Meisterstück einer komischen Laune.

18) Sämtliche Werke von Johann Georg Jakobi. Halberstadt, 1770. singt im sanftesten und natürlichsten Tone, vermischt die ungebundne Schreibart mit der gebundnen auf eine Art, die sehr reizend, aber nicht leicht nachzuahmen ist. Bock, der Verfasser der Tagereise, Leipzig, 1770. ist ihm mit ungleichen Schritten gefolgt.

19) Die Gedichte Ossians, eines alten celtischen Dichters, übersetzt von Denis. Wien, 1768. samt vielen andern lyrischen Gedichten, die einzeln gedruckt sind, zeigen Denisen in der ersten Gröse.

Schlegel, Kästner Löwe, Blum, Gerstenberg, Michaelis, Pfeffel, Gotter, Mastalier, Kretschmann u. a. m. haben ebenfalls ihre grose Verdienste um die Dichtkunst. Es kommen auch jährlich in beyden Musenalmanachen ganz neue und trefliche Stücke heraus, die uns noch immer grose Dichter versprechen. Alle diese Stücke sind freylich überhaupt

haupt genommen für die Jugend in Schulen nicht. Ein geschickter und kluger Lehrer hat aber Muster genug vor sich, die er nach Umständen wählen, vorlesen und erklären kann. Die Schönheiten deutscher Dichter fallen immer heller in die Augen, als jene der Griechen und Römer und im Vergleich gegen einander gesetzt können sie nichts anders als die besten Wirkungen machen.

11. §.

Aus den einzeln betrachteten Schönheiten der Dichter ergeben sich nun die allgemeinen Regeln der Dichtkunst von selbst, welche die Schönheiten und den Grund davon bestimmen, den guten Geschmack bilden und die Maaßregel zur poetischen Erfindung, Ordnung und Schreibart geben. Hiernach mißt sich der Dichter und machet seine Schritte fort. Sein groser Gegenstand ist immer die Natur, eine Meisterinn, die alle Künstler lehret und vor allen den Dichter. Die Bilder, die sie ihm zeiget, sind Muster zur Nachahmung. Je näher er durch die Nachahmung den Urbildern kömmt, desto gröser wird der Dichter seyn. Der ganze weite Umkreis der Geschöpfe giebt ihm Stoff genug, wenn er seine Kräfte versuchen kann. Er geht aber auch bisweilen mit Milton und Klopstock über die Gränze und erschafft sich, so zu sagen, Bilder, die er ohne ein

Urbild

Urbild vor sich zu haben, seiner Phantasie malerisch vorlegt, worüber dann der Verstand entscheiden, die poetische Möglichkeit und Wahrscheinlichkeit von dem Unmöglichen und Unwahrscheinlichen absondern und nur das Neue und Wunderbare davon behalten muß. Da nun jedes Gedicht neue und wunderbare Gedanken enthalten soll, und aus diesem Grunde die Kunst keinen Poeten erschaffen kann, der nicht das natürliche und poetische Erfindungsgenie schon mit auf die Welt bringt, so giebt sich die natürliche Folge von selbst, daß nichts Unnatürlichers sey, als Leute in Schulen zur Poesie zwingen zu wollen, wenn sie keine natürliche Anlage dazu haben. Der Lehrer, der selten selbst ein guter Dichter ist, (deren Zahl ist sehr klein, und man soll auch nicht wünschen, daß sie gröser wäre,) kann zwar seinen Schülern die Gründe der Dichtkunst erklären, und kann sie auch ihren Witz und poetisches Genie, wenn sie eines haben, versuchen lassen, aber zu Dichtern selbst kann er sie so wenig machen, als sich selbst, wenn er es nicht schon ist.

12. §.

Allgemeine Regeln der Dichtkunst, die in Schulen erkläret werden müssen, sind 1) daß jedes Gedicht eine Handlung habe, daß 2) die Einheit der Handlung beobachtet werde, daß 3) die Theile selbst untereinander und mit dem Gan-

zen wohl zusammenhängen, daß man 4) die Haupthandlung in einem Gedichte am genauesten ausarbeite, 5) bey dieser Haupthandlung vom Anfange bis zum Ende bleibe, 6) daß keine andere Episodien, Peripetien und Nebenschilderungen mit eingewebet werden, als die sich zur Sache schicken, daß 7) der Ausdruck nicht nur schön, sondern auch einnehmend und rührend sey. Denn ein Poet muß nicht nur verstanden werden, er muß auch gefallen und einnehmen, u. a. m.

13. §.

Nebst diesen allgemeinen Eigenschaften hat jedes Gedicht z. B. das Heldengedicht, das dramatische Gedicht, das Epigramm, die Ekloge, die äsopische Fabel u. s. f. seine besondern Eigenschaften, die in guten Lehrbüchern angezeigt werden müssen. Hier läßt es der Raum der Blätter nicht zu, daß man in diesem weiten Felde alle Gränzsteine bis auf die kleinsten Theile auseinander setzen, und weitläuftiger davon handeln kann.

14. §.

Was hat denn aber ein Schüler für Uebung in dieser Classe von der Dichtkunst, wenn er kein Dichter werden darf? Antwort. Die Uebung der Kenntnisse, die er von Dichtern und den Gründen der Dichtkunst bekömmt. Man legt ihm 1) schlechte Gedichte vor, und examinirt ihn darüber; er soll die Fehler davon anzeigen.

2) Man

2) Man legt ihm auch gute Gedichte vor und fragt ihn, was davon schön sey, und warum es schön sey. 3) Da das Schöne seine Grade hat und etwas schön und noch schöner und aus beyden zum schönsten seyn kann, so läßt man ihn diese Grade auseinander setzen. Wer es besser trift, der hat vor dem andern mehr Kenntnisse und also auch den Vorzug. Diese Art von Schulübungen lehrt denken, lehrt philosophiren, lehrt empfinden. Hierdurch bekömmt man Geschmack und eine reife Beurtheilungskraft, die man bisher in unsern Schulen nicht bekommen hat. Denn der Geschmack ist im Grunde nichts anders, als das Vermögen, das Schöne zu empfinden, so wie die Vernunft das Vermögen ist, das Wahre, Vollkommene und Richtige zu erkennen.

15. §.

Wenn einige in der Schule sind, die Witz und Genie haben, (es werden doch immer einige seyn) so giebt man ihnen ein analysirtes und in Prosa aufgelöstes Stück eines guten Dichters an die Hand und läßt sie darüber arbeiten. Thun sie sich hervor, so lobt man sie, und wer sich mehr zeiget, der bekömmt mehr Lob. Geräth die Sache nicht, so straft man sie deßwegen nicht. Am mindesten aber soll man sie mit neuen und mehrern Schulaufgaben strafen; denn diese Erzpedanterey hindert die Lust zum Lernen, und erweckt Eckel

ckel und Verdruß in dem Gemüthe des Schülers, der ihm noch lange nach den Schuljahren anhängen kann. Bey manchem Genie werden sich Origi- naleinfälle zeigen, ohne daß es der Jüngling weißt, daß sie originell sind. Auf diese Genies muß nun der Lehrer aufmerksam seyn und es lohnet der Mühe, wenn er sich auch ausser den Schulstunden die Mühe nimmt und ihnen in Privatstunden einen besondern Unterricht giebt, einen Unterricht, der ihren Köpfen (nicht dem gemeinen Haufen der übrigen) angemessen ist. Sie werden ihm Ehre machen und mit der Zeit danken. Jünglinge, denen es am Genie fehlt, können sich im Schulunterrichte doch mit üben; denn sie können wenigstens die analysirten Stücke in Metra zusammen setzen, (dieß ist keine Plage für sie, wenn es nicht pedantisch übertrieben wird) und dieß ist besonders in den lyrischen Versarten fast gar nöthig; denn wenn man sich gar niemal hierinn geübet hat, so fühlet das Ohr den harmonischen und den den metrischen Füßen angemessenen Ton so leicht und so richtig nicht. Hierdurch verliert man aber viele Vortheile in Lesung der Dichter.

Von der rhetorischen Classe.

16. §.

Die rhetorische Classe führt diesen Namen von dem grösern Theile ihrer Gegenstände, (oben 8. §.).

8. §.) In der Hauptsache geht das alles mit fort, was in der poetischen Classe, oder vielmehr was schon in den grammatischen Classen angefangen war. Die Gegenstände und Kenntnisse, die in der poetischen Classe vorkommen, sind zu weitläuftig und man kann die Anfangsgründe davon in einer einzigen Classe nicht genug auseinander setzen. Man bindet also den Faden in dieser Classe an, wo man ihn in der vorigen gelassen hat. Dieß kann um so mehr seyn, als es einer und derselbe Lehrer seyn soll, der seine Schüler führt, mit der Poetik anfängt und mit der Rhetorik schließt. *

* Man sehe die letzte Abhandlung von den Erfordernissen zum Vollzuge dieses Planes.

17. §.

Die Kunst zu denken ist der Grund zur wahren Beredsamkeit. * Wer nicht gut und richtig von einer Sache denkt, der kann auch nicht gut und gründlich davon reden. ** Wenn man aber in Absicht auf diese Classe von der Kunst zu denken spricht, so muß man noch nicht eine scientifische und in mathematischer Genauigkeit richtige Denkungsart, sondern den richtigen Gebrauch der gesunden Vernunft verstehen. Der wahre Grund der Beredsamkeit ist die gesunde Vernunft, sagt Gaichie. Sie unterstützt die Rede weit besser, als das Schimmernde und auch

selbst, als die Gelehrsamkeit. Gar zu viele Richtigkeit kann die Rede vielmehr schwächen und matt machen und in diesem Verstande kann der gründlichste Mathematiker und Logiker ein sehr mittelmäsiger oder gar ein schlechter Redner seyn.

* Diesen Satz habe ich in einer akademischen Rede im Jahre 1765. etwas mehr ausgeführt.

** Der Redner in seinem grosen Umfange betrachtet, hat so viele Gegenstände als es Gattungen in den Wissenschaften und Gegenstände in der Welt giebt, von denen er reden will. So einen Redner bildet man aber in dieser Classe nicht. Man machet den Schüler nicht zum **Erfinder** seiner Beweis- und Bewegungsgründe. Man legt ihm selbe schon vor, und läßt sie ihn nur **rednerisch** ausführen, dieß geschieht aber just jetzt zu rechter Zeit, wo der Jüngling in den vorigen Classen zubereitet ist.

18. §.

Der Gebrauch der gesunden Vernunft ist also die Logik der schönen Wissenschaften und besonders der Redekunst. Diese Philosophie lernt man schon mit, wenn man den Grund zu den schönen Wissenschaften legt. Die Schüler dieser Classe durch alle Arten der logikalischen Vernunftschlüsse, durch Argumentationen, Soriten, Dilemmate, Epicheremate u. d. gl. führen, wie man sie nach der Methode Cyprians, Worpitzens u. a. m. geführt hat, ist eben zum wahren Ziele

so

so unschicklich, als da man Schüler in ihren Schulaufgaben als Staatsmänner und Feldherren sprechen ließ, weil in ihren Schulbüchern Cicero von Staatsmaterien und Alexander im Curtius von Treffen gesprochen hat.

19. §.

Der Redner (Orator) und der Lehrer, oder Kenner der wahren Beredsamkeit (Rhetor) sind auch sehr unterschieden. Es kann jemand ein sehr guter Lehrer und Kenner seyn, ohne daß er selbst ein Redner ist. Das Talent und die Anlage, ein guter Redner zu werden, bekömmt der Redner von der Natur. Die Redekunst bildet den Redner und verbessert die natürliche Anlage. Erzwingen kann sie es aber nicht, wo kein Naturell, keine natürliche Gabe da ist. Ein Rhetor muß und kann jedermann seyn. Einen guten Aufsatz im gemeinen Leben, in prosaischer Schreibart, muß wieder jedermann machen können und dieß gehöret auch mit in diese Classe. Mit der Bildung des Redners selbst geht man so weit, als man kann; man glaube aber ja nicht, daß die prosaische Beredsamkeit bloß in einer Periodenmacherey und im Figurendrechseln bestehe. Sie besteht vielmehr in einer vernünftigen, richtigen und zierlichen Schreibart, oder Beredsamkeit, die hauptsächlich der Gegenstand dieser Classe ist. Eine förmliche Rede selbst ist nur eine Gattung und

nicht die Hauptarbeit in schriftlichen Aufsätzen, die man in dieser Classe mitübet.

20. §.

Weit mehr liegt an den Kenntnissen, wie eine gute Rede eingerichtet seyn müsse, wenn sie ihr Ziel erreichen soll. Ein anders ist, schön und zierlich reden oder schreiben, und ganz ein anders, die Zuhörer und Leser bereden, überreden und bewegen, daß man ihre Gemüther hinlenken kann, wo man sie hinlenken will. Zu diesem Ziele sind die Beweis- und Bewegungsgründe in der Redekunst die Hauptsache. Die übrigen Theile sind nur Mittel zum Ziele. Die äussere Gestalt der Rede selbst, z. B. die Eintheilung in den Eingang, den Vortrag, den Schluß trägt hierzu das mindeste bey. Man kann in einer Homilie so gut zum Ziele kommen, als in einer förmlichen Predigt und in einer Abhandlung so gut, als in einer Rede. Im Gegentheile wenn man sich zu mechanisch an die ordentlichen Theile einer Rede hält, so erreichet man oft sein Ziel so geschwinde nicht. Man ist im freyen Laufe des rednerischen Stromes, der hinreißt, was ihm entgegen kömmt, gehindert, und muß oft an einem Orte abbrechen, wo man am mindesten abbrechen soll. Man muß zwar alle Theile der Rede kennen, (dieß ist auch sehr leicht) man muß aber keine Hauptsache daraus machen, sondern vielmehr auf die Stärcke der

Beweis-

Beweis- und Bewegungsgründe und auf die natürliche Ordnung sehen, wie ein Grund aus dem Grunde fließt und auf das Ziel hinströmt.

21. §.

Die Quellen der Beweis- und Bewegungsgründe werden nun zwar in einer Redekunst eröffnet, es bleiben aber nur allgemeine Quellen, die sich 1) auf die Natur der Sache beziehen, wovon man redet, 2) auf die Mittel, wie man beweiset und beweget, 3) auf Wegräumung der Hindernisse, die dem Ziele im Wege stehen. Auf diese drey Stücke kömmt alles an, was die Theorie betrifft. Ich sage allgemeine Quellen; denn die besondern geben dem Redner nach der Hand jene Gegenstände, wovon er reden wird, und jene Künste und Wissenschaften, in deren Umkreis der Gegenstand einschlägt, wovon die Rede ist. So hat z. B. der politische Redner andere besondere Quellen nöthig, als der geistliche; der historische wieder andere, als der Jurist u. s. f.

22. §.

Die Ordnung der Gedanken und Gründe, die man hat, besteht in der praktischen Einrichtung des Aufsatzes, den man zu seinem Ziele wählen will, es mag nun eine förmliche Rede, eine Abhandlung, eine Bittschrift, ein Bericht, eine Deduction, ein Compliment, eine Erinne-

rungsschrift (Pro Memoria) oder was immer für ein schriftlicher Aufsatz seyn. Ausser den nöthigen Theilen des Aufsatzes, welche die Ordnung der Gedanken fodert, und ausser den äussern Theilen desselben, den der Wohlstand begehrt, binde man sich nur an die oratorischen Leiste nicht, die die Freyheit des Aufsatzes hindern und die man nach vollendeten Schuljahren die Tage des Lebens (ohne Pedanterey) nicht anwenden kann.

23. §.

Was die Methode betrift, so muß man an diese allgemeine Quellen nicht geradezu hingehen. Der Schüler findet sich nicht darein. Wie alle diese allgemeinen Gründe aus der philosophischen Abstraction entstanden sind, die man aus den besondern Mustern der besten Reden abgezogen hat, so müssen auch dem Schüler zuvor die schönen Muster von Schriftstellern vorgelegt werden und wenn er sie schön, beweisend und bewegend findet, (diese Ueberzeugungen und Empfindungen muß der Lehrer durch Expliciren in ihm rege machen,) alsdann zeiget ihm der Lehrer erst die Gründe, warum sie schön, warum sie etwas beweisen, warum sie bewegen. Weil nämlich der Redner oder Schriftsteller 1) die Natur seines Gegenstandes getroffen, 2) die gehörigen Mittel angewendet, 3) die Hindernisse aus dem Wege geräumt und alles, was er sagen wollte, 4) ordent-

dentlich durchgedacht und gesagt hat. (21. und 22. §.)

24. §.

Die Schulübungen in diesem Stücke sind wieder die Uebungen der Kenntnisse, die er von guten Rednern, Schriftstellern und überhaupt allen guten schriftlichen Aufsätzen hat. Man sehe, was oben (14. §.) von den Uebungen in der Dichtkunst gesagt war und wende den Gegenstand von der Dichtkunst auf die Redekunst und die prosaische Schreibart in andern nützlichen Aufsätzen an. Will man die Uebung so auf eine Art anstellen, daß man den Schüler die Antworten auf die Fragen nicht nur sagen, sondern auch niederschreiben läßt, so bekömmt er zugleich eine Uebung in der Schreibart mit, die ihm mehr nützt, als ihm alle pedantische Periodenmacherey nützen kann.

25. §.

Die Uebungen in eignen Aufsätzen sind Nachahmungen von guten Mustern. Man lege ihm diese Muster vor, und gebe ihm ein analysirtes gutes Stück zum Arbeiten. Man sage ihm kein Wort von Tropen, Wort- und Gedankenfiguren und den ihm unbekannten Namen derselben, mit deren Anhörung er keinen Begriff von dem, was sie sagen wollen, verbinden kann. Man lasse ihn copiren, und auf einen ähnlichen Fall an-

 wenden,

wenden, was er im Originale des Musters vor Augen hat. Ist die Arbeit fertig, so stelle man ihm das Original hin, man zeige ihm die Fehler seines Aufsatzes mit Bescheidenheit und entdecke ihm die Schönheiten des Originales. Kömmt man von den innern Schönheiten auf den Ausdruck, so kann man ihm endlich sagen, daß man diese Art sich auszudrücken (zur Hülfe des Gedächtnisses) eine Figur nenne, die diesen oder jenen Taufnamen hat. *

* Die Zahl dieser Figuren und Taufnamen muß aber sehr gering seyn. In manchen Anleitungen zur Beredsamkeit liest man ganze Register von dergleichen Figuren, z. B. Heterosis, Exergasia, Symploce, Anadiplosis, Climax, Paradiastole, Epiphora, Litotes, Hypocorismus, Antimetabole, Epanorthosis, Paragmenon, u. s. f. die alle in Absicht auf die Beredsamkeit und gute Schreibart so viel nütze sind, als die Hirco-cerui und Vulpanseres in Absicht auf das richtige Denken nützen.

26. §.

Die Materie der Schulaufgaben soll jederzeit den Begriffen der Schüler angemessen seyn. Er muß doch wenigstens hinlänglich über eine Sache raisonniren können, die er bearbeiten soll. Eine weitläuftige Quellenlehre von Beweisgründen, die in die künftigen Geschäfte z. B. eines geistlichen Redners auf der Kanzel, oder eines politischen

schen in grosen Weltgeschäften, u. s. f. einschlagen, taugt für Jünglinge für jezt noch nicht. Er kömmt mit allgemeinen Quellen so lange aus, bis er sich auf seine Berufswissenschaft legt, worinn er die besondern findet. Wohl aber kann man sich länger und insonderheit mit der Affectenlehre und den besondern Quellen der Bewegungsgründe aufhalten. Diese sind seinen Begriffen nicht zu erhaben, weil sie praktisch sind und weil er sie nicht erst in einem ihm unbekannten Bezirke einer fremden Wissenschaft, sondern in seinem Herzen suchen und auch allda finden kann. Die praktische Philosophie dieser Quellen fühlt er an sich selbst, man darf ihn nur darauf hinleiten. Wenn er sein eigen Herz studirt und auf die Mittel aufmerksam wird, wodurch er selbst bewogen werden kann, so wird es ihm so schwer nicht mehr seyn, auch das Herz seines Nebenmenschen zu studiren und auf Mittel zu denken, wie er ihn bewegen kann. Die Hauptleidenschaften des Menschen, mit denen ein Redner immer zu thun bekömmt, sind 1) Liebe und Haß, 2) Begierde und Abscheu, 3) Freude und Traurigkeit, 4) Furcht und Grosmuth, 5) Zorn und Mitleiden u. s. f. Alles dieß und das ganze Gerippe der äusserlichen Einrichtung einer Rede, samt den Kennzeichen guter und schlechter Eigenschaften von jedem Theile desselben muß jenes Lehrbuch

an die Hand geben, das man in der Schule vorliest.

27. §.

Die Gegenstände der Redekunst sind freylich alle Dinge auf der Welt, von denen man reden kann; da sich aber die Gelegenheit so leicht nicht ereignet, von so vielen und verschiedenen Sachen zu reden, so nimmt man zu Schulaufgaben nur solche Gegenstände, die man in künftigen Berufsgeschäften anwenden kann. Unter den Schülern werden einige den weltlichen, andere den geistlichen Stand antreten. Jenen gehören die Aufsätze zu, wovon oben (22. §.) die Rede war. Diesen kann man nebst jenen allemal unentbehrlichen Gegenständen auch einen Begriff und die Anfangsgründe der geistlichen Beredsamkeit beybringen. * Diese anzuhören kann auch dem andern Theile der Schüler nicht unnütz seyn.

* Ich sage **Anfangsgründe**; denn es lohnet gewiß der Mühe, daß man der **geistlichen Beredsamkeit** auf einer hohen Schule, wo die Gottesgelehrtheit und die Kirchengeschichte gelehret wird, eine eigne Kanzel einräume. Die Wichtigkeit des Predigtamtes, der Nutzen, den gute Prediger schaffen, und der Schaden, den schlechte anrichten, sind gewiß Puncte, die aller Aufmerksamkeit würdig sind. Es verdienen zwey kleine schöne Schriften von dieser Materie gelesen zu werden, als

1) Ueber

1) Ueber die Nutzbarkeit des Predigtamtes und deren Beförderung, von Spalding, Berlin 1772. zwote Auflage.

2) Von der frühen Bildung künftiger Prediger, einige Gedanken, von Georg Friedrich Seiler, 1773. Diese wurden bey Gelegenheit geschrieben, als das Predigerseminarium auf der Friedrich-Alexanders-Akademie zu Erlangen errichtet wurde.

28. §.

Zu den classischen Werken, die aus der vorigen Classe auch hieher gehören, kommen noch hinzu Aristotelis Rhetorica, Quintilianus de institutione oratoria, welchen Gesner in einer prächtigen Auflage mit Anmerkungen in Göttingen 1738. herausgegeben hat. Harles hat für Schulen neuerdings eine bequemere besorgt. Ciceronis selectae Orationes, Cato maior, de natura Deorum, Somnium Scipionis, de Oratore, Quintiliani Dialogus, (wenigstens wird er ihm zugeschrieben) de causis corruptae eloquentiae. Eine besondere Auflage davon haben wir von Heumann, Göttingen, 1719. Livius, der rednerischste unter den Geschichtschreibern und ein Muster der brauchbarsten Art der Beredsamkeit, wird wiederholet und mit dem Thucydides verglichen, so wie auch Cicero mit dem Demosthenes. * Unter den lateinischen Dichtern kann man den Lukan zu dem Virgil

hinsetzen.

hinsetzen. Die Vergleichung dieser beyden Dichter giebt viel Licht, und zeiget den Unterschied zwischen dem Dichter Virgil und dem in Versen erzählenden Geschichtschreiber Lukan, der eine frische Geschichte zur Grundlage eines epischen Gedichtes wählte, und dichterisch genug in den treffendsten Gemälden und Schilderungen ausführte. Dieß enzieht dem grosen Geiste Lukans am Werthe nichts, und Corneille pflegte zu sagen, er hätte mehr dem Lukan, als dem Virgil zu danken.

* Man sehe Rapins Vergleichung des Thucydides mit dem Livius, übersetzt von Karl Graf Zichy von Vasonkö, Augsburg 1767, und eben desselben Vergleichung des Demosthenes mit dem Cicero, Augsburg 1766. Zur Kenntniß des Heldengedichtes kann viel beytragen Versuch über die epische Dichtkunst und epischen Gedichte aller Nationen, aus dem Französischen des H. v. Voltaire, Augsburg 1765.

29. §.

Die geistliche Beredsamkeit hatte im Anfange des Christenthums eine ganz andere Gestalt, als sie jezt hat. Die Predigten Christi und seiner heiligen Apostel bestunden in kurzen, kernhaften Ermahnungen, in dem populärsten und faßlichsten Vortrage der heiligsten Wahrheiten, die Geist und Leben sind. Die ersten Lehrer und Väter der Kirche hielten sich noch an diese Art und ihre Predigten hießen Homilien. Da sich

die

die Anzahl der Glaubigen vermehrte, und sich viele Heyden bekehrten, welche die Beredsamkeit in den heydnischen Schulen erlernt hatten, brachten sie die Kunstgriffe der weltlichen Beredsamkeit mit und sprachen auf dem geheiligten Orte der christlichen Kanzeln, wie die Römer vor Gerichte sprachen. Das Catechisiren auf der Kanzel kam beynahe gar ab. Mit dem Falle der Wissenschaften fiel die geistliche Beredsamkeit auch mit. Bey der Wiederherstellung derselben wurde sie zwar auch wieder, besonders von den französischen Predigern, verbessert, die Form der römischen Rede wurde aber beybehalten und so haben wir sie jezt noch. Es käme zwar in der Hauptsache auf die Form nicht an, ich wollte aber doch immer lieber dem Beyspiele Christi, seiner Apostel und der heiligen Väter folgen und nach ihrer Art auch die geistliche Reden einrichten; sie ist dem Vortrage heiliger Wahrheiten, dem Geiste des Christenthums und der heiligen Einfalt, die auch erhaben seyn kann, wenn sie schon natürlich ist, weit gemäßer; und wie sehr leidet oft der Innhalt selbst unter dem mechanischen Zwange der römischen Oratorie, besonders in den unterrichtenden und katechetischen Predigten, die auf dem Lande sehr nützlich sind! Muster sind die Reden Christi des HErrn in dem heil. Evangelio, die Reden Pauli in der Apostelgeschichte, Lactantius und Chry-

Chrysostomus unter den heiligen Vätern, auch Cyprian und Ambrosius, wovon man zu diesem Ziele eine Sammlung machen und öffentlich auch in Schulen vorlesen kann. *

* Kleine Redekünste sind einer Menge im Drucke. Unter diesen sind doch ausser dem, was Ramler und Rollin in grösern Werken sagen, vorzüglich gut

1) Lamy Kunst zu reden, aus dem französischen übersetzt von M. J. C. M. Altenburg 1753.

2) P. Gaichie's Lehrsätze für das Predigtamt, Steyr 1772. ist, so viel ich weis, von dem dermaligen Abte Wolfgang übersetzt.

3) Gisberts christliche Beredsamkeit nach ihrem innerlichen Wesen. Augsburg 1768., mit Lenfants und Osterwalds Anmerkungen Quedlinburg 1769.

4) Die Redekunst in Beyspielen, oder ausgesuchte Stücke der Beredsamkeit aus den berühmtesten Rednern, die zu den Zeiten Ludwigs des XIIII. und XV. gelebt haben, übersetzt aus Gerarden von Benat von M. Johann Daniel Heyde, Leipzig 1767.

5) Mosheims Anweisung erbaulich zu predigen, zum Drucke befördert von Windheim, Erlangen 1763. Eine gleiche von Gruner, Halle 1766.

6) Chrysostomi Predigten und kleine Schriften übersetzt von Cramern. Leipzig 1748. von P. Mösel. Augspurg 1772.

7) Gra-

7) Grasers vollständige Lehrart zu predigen, Salzburg 1766. Augsburg 1768. 1774.

8) Wurzens Anleitung zur geistlichen Beredsamkeit, II. Theile, Wien 1770. Geistliche Redner sind Bossuet, Flechier, Bourdaloue, Massillon, Segaud, Ciceri, u. d. gl. Unter den Protestanten Mosheim, Jerusalem, Spalding, Cramer, Schlegel, Seiler, u. s. f. die, was die Beredsamkeit betrift, (vom Innhalt ist hier die Rede nicht) deutsche Originale sind, die den französischen gewiß an die Seite gesetzt zu werden verdienen. Unter den weltlichen Rednern haben wir Basedows Lobreden auf den König in Dännemark, des Herrn von Sonnenfels schöne Reden von der Urbanität der Künstler; das Bild des Adels; über die Liebe des Vaterlandes; von der Bescheidenheit im Vortrage seiner Meinung, u. d. gl. m. die theils einzeln gedruckt, theils aus grösern Werken und Sammlungen zu holen sind.

30. §.

Bey den classischen Schriftstellern kömmt es sehr viel darauf an, daß man die guten Auflagen kennen lerne. Der Werth einer Auflage empfiehlt sich durch den richtigen Abdruck des Textes eines Schriftstellers und durch gute Commentarien. Schöner Druck und Papier verschönert das Werk auch mit. Auflagen mit guten Commentarien sind in Schulen (hauptsächlich den Lehrern) un-

entbehr-

entbehrlich, wenn man je die classischen Schriftsteller nicht bloß grammatisch lesen, sondern sie auch studiren will. Die französischen Auflagen in vsum Delphini sind prächtig; sie sind aber nicht alle von gleichem Werthe. Plinius vom Harduin, Livius vom Dujat, Cicero's Reden vom Merovill, Curtius vom Tellier, und Virgil vom Ruäus herausgegeben, haben vor den andern den Vorzug. Die Auflagen, welche die beyden Burmanne, Grävius, Boxhorn, Hugo Grotius, Heinsius, Scioppius, Drackenborg, Isaak Vossius, Bentlejus, Johnson, Facciolatus u. d. gl. besorgt haben, werden sehr geschätzt. Unter die Neuern dörfen wir ohne Scheu nehmen, was von den Händen der beyden Schwarze, Cellarii, Gesners, Ernesti, Klotzens, Gruners und Harles kömmt. Kleinere Handwerkchen von Elzevirischen Auflagen des vorigen Jahrhunderts von Amsterdam und die neuere von Barbou und Coustelier in Paris sind ebenfalls schätzbar. Die Millerischen aus Berlin sind niedlich gedruckt. Unter den deutschen Originalwerkchen werden jene geschätzt, die von den Verfassern selbst besorgt werden. Im Nachdrucke und in Sammlungen kommen sie nicht so richtig, sondern meistentheils verstümmelt und unächt zum Vorscheine. Die Auflagen von Berlin bey Voß und Nikolai, von Leipzig bey Weidmanns

Erben

Erben und Reich, von Basel, Zürich und Bern in der Schweitz, aus der Wagnerischen Druckerey in Ulm u. s. f. sind meistentheils sehr schön und richtig gedruckt. Die churfürstliche Akademie in Mannheim liefert ebenfalls sehr schöne und niedliche Auflagen, wie ihre eigne Monumente und die daselbst aufgelegte äsopische Fabeln von Desbillon vom Jahre 1768. bezeugen. Der Raum gestattet es hier nicht, eine vollständige Anzeige von den besten Auflagen einzelner classischer Schriftsteller anzubringen. Man muß sie aber auch nicht in den Catalogen der Buchhändler, oder in dem grosen Buchhändlerlexicon suchen. Es kömmt hier nicht auf die Zahl, sondern auf die Kenntniß und die Wahl der Auflagen an. Heineccius, Gesner, Morhof und Harles werden in diesem Stücke einigen Rath geben können, das Uebrige muß man durch fleißiges Lesen, Nachschlagen, Notiren und Nachsuchen in guten Bibliotheken erfahren.

V. Abschnitt.

Von Eintheilung der übrigen Gegenstände in diesen Classen.

1. §.

Die Gegenstände, die wir hier einzutheilen haben, sind Christenthum und Sittenleh-

re; allgemeine und besondere Geschichte; biblische und Kirchengeschichte; Litterärgeschichte, so weit sie hier einschlägt, oder die Geschichte der schönen Wissenschaften und freyen Künste; Mythologie oder Göttergeschichte; Geschichte römischer Alterthümer und Gebräuche. Nun kömmt es darauf an, daß jeder Theil an die gehörige Stelle komme.

2. §.

I. Christenthum und Sittenlehre sind hier wieder ein Hauptgegenstand, wie in den Trivial- und Realschulen. Was dort in der Hauptsache von der Unterrichtungsart gesagt war, das läßt sich auch hier anwenden. Der rührende Unterricht ist in der Religions- und Sittenlehre durchaus der beste. Man muß den Unterschied niemal aus den Augen setzen, der zwischen der Christenlehre selbst und zwischen der Bildung des Christens ist. Da man nun nicht mehr Kinder und Knaben, sondern Jünglinge vor sich hat, die schon Begriffe haben und zu vernünftigern Vorstellungen fähig sind, so kann auch der Unterricht desto rührender seyn.

3. §.

Der Religions- und Sittenunterricht ist wieder 1) theils historisch, theils 2) dogmatisch und theils 3) moralisch. Der historische Theil begreift die Geschichte des alten und neuen

neuen Testaments in sich, der dogmatische Theil enthält die Glaubenslehre, und der moralische Theil die Sittenlehre. Ein studirender Jüngling muß nun freylich mehr wissen, als ein Bürger in den Realschulen, man muß aber aus dem Dogma keine Schulwissenschaft machen, die auf polemische Streitigkeiten, auf rigoröse Definitionen, Divisionen und Distinctionen hinausläuft. Man kann aus der dogmatischen Theologie die nöthigsten Glaubenslehren nehmen, dieselbe mit Beweisen aus der Göttlichen Schrift, aus der Tradition und der Kirchenlehre in einem faßlichen Auszuge unterstützen. Eben dieß kann mit dem moralischen Theile der Sittenlehre des Evangeliums geschehen. Die philosophische Sittenlehre mit Anwendung auf die gesellschaftliche Pflichten in einem Staate gehöret auch hieher, worinn ein Studirender wieder mehr Kenntnisse haben und stärker seyn soll, als ein Bürger in den Realschulen. *

* Die philosophische Sittenlehre in diesem Gesichtspunkte genommen, hat ganz gewiß ihren grosen Nutzen, und ich habe sie auch niemal bey dem Unterrichte ausgeschlossen. Ich sage nur den Anfang des Unterrichtes soll man nicht damit machen, und schon Bürger und Bauern in die Theorie derselben führen, noch ihnen solche Definitionen z.B. von der Tugend vorlegen, deren Begriffe in ihrer Theorie nur grösern Philosophen

offen sind, und mit denen der gemeine Mann gar leicht falsche Begriffe verbinden kann. Die philosophische Moral von der christlichen trennen, und die Erziehung entweder nach Rousseau's Emil, oder nach Basedows Methode einrichten, ist ganz verderblich. Die natürliche Religion, womit Basedow sein Kind bis in das 15te Jahr führt, die bloße natürliche Religion ist in Rücksicht auf den Staat und das wirkliche Wohl des menschlichen Geschlechts keine Religion, sagt Schlözer in der Vorrede zum Chalotais, und er hat vollkommen recht. Selbst nach Chalotais Grundsatze ist es nicht einmal möglich, eine Religion, die bloß philosophisch ist, national zu machen, und wenn es auch möglich wäre, so würde sie der erste Grad zur Abgötterey seyn. Hieraus erhellet aber wieder, wie gefährlich es sey, wenn man im Erziehungsgeschäfte (dem wichtigsten Geschäfte) auf neue Vorschläge und sogenannte Verbesserungen fällt, weil sie neu sind, weil sie schimmern, weil sie Lärm machen, weil sie oft sonst ansehnliche Männer entweder entwerfen oder mitlärmen. Ganz anders sieht Basedows praktische Philosophie für alle Stände, zwey Theile, Coppenhagen 1758. aus. Dieß ist wirklich ein brauchbares Buch, welches man aber ebenfalls nicht nach dem Recensentenlobe messen, und mit fremden Augen sehen, sondern selbst prüfen, und mit guter Wahl anwenden muß.

4. §.

4. §.

Die Austheilung von dem Unterrichtungsbuche, welches ich einen historisch- dogmatisch- und moralischen Katechismus nennen will, geht nach den fünf Classen in fünf kleine Theile oder Hauptstücke. 1) Die biblische Geschichte vom Anfange der Schöpfung bis auf die Sündfluth, 2) von der Sündfluth bis auf die Regierung der Könige, 3) die Geschichte der Könige bis auf die Ankunft des Heilandes, 4) die Geschichte JEsu bis zu seiner glorreichen Himmelfahrt, 5) die Geschichte der Apostel nach den Actis Apostolorum. Hier schließt sich die biblische Geschichte von sich selbst an die Kirchengeschichte der ersten neun Jahrhunderte, von welcher hernach die Rede seyn wird. Die Dogmatik und Moral kann ein wohl gewählter Auszug aus der katholischen Theologie seyn, der in fünf Hauptstücke so getheilt wird, daß auf jede Classe eines kömmt und zuletzt die ganze christliche Lehre in einem faßlichen Zusammenhange da liegt. Der Jüngling, der nach diesem Unterrichte in die Theologie kömmt, hat viel Licht zum voraus und wenn er auch nicht die Theologie förmlich studiren und den geistlichen Stand antreten will, so muß doch jeder Studirende mehr Theolog seyn, als es ein Bürger ist, und zu jeziger Zeit liegt es sehr daran, daß ers sey. * Die praktische Mo-

ralphilosophie kann ebenfalls in fünf Stücke getheilt werden, worinn 1) die natürlichen Pflichten gegen GOtt, 2) gegen den Landesherrn und den Staat, 3) gegen den Mitbürger, 4) gegen sich selbst, 5) gegen alle Menschen, nebst einem Anhange von der Höflichkeitslehre im Umgange und im gesellschaftlichen Leben enthalten wären. Ein Jüngling muß diese Wissenschaften eben nicht erschöpfen, er soll aber auch in den Grundsätzen des natürlichen Rechtes, der philosophischen Moral und der Politik nicht gar fremde aus diesen Schulen auf die hohe Schule kommen.

* Bücher, die zu diesem Ziele dienen, sind

1) Institutiones Catholicae in modum Catecheseos, in quibus quidquid ad Religionis historiam, Ecclesiae dogmata, mores, Sacramenta &c. pertinet, totum id breui compendio ex sacris fontibus scripturae et traditionis explanatur a *Francisco Amato Pouget*. 2. tom. Augustae Vind. 1764.

2) **Bougeants vollkommne Erklärung der christlichen Lehre** durch Fragen und Antworten. I. Theil. Catechismus historicus. II. Catechismus dogmaticus. III. Catechismus practicus. Aus dem Französischen. **Augsburg** 1751.

3) Sacrosanctum Concilium Tridentinum. Die Auflage additis declarationibus Cardinalium Concilii interpretum ex ultima recogni-

recognitione Joannis Gallemart ist vorzüglich gut und nicht theuer. Augsburg 1766.

4) Catechismus ad Parochos ex decreto SS. Concilii Tridentini, jussu Pii V. P.M. editus. Eine schöne und reine Auflage ist Augustae Taurinorum ex typographia regia 1761.

5) Unter der Menge katholischer Theologien scheint hieher am brauchbarsten Lud. Haberti theologia dogmatica et moralis ad usum seminarii Catalaunensis. 8. tom. Augustae Vindel. 1771.

6) Der Methode und dem Vortrage nach gefällt mir vorzüglich der zum Gebrauche Seiner Kaiserlichen Hoheit des Durchl. Thronfolgers in Rußland von dem Archimandriten Jeromonach Platon verfertigte Katechismus, oder kurzer Auszug der christlichen Theologie ꝛc. Aus dem Russischen, Riga 1770.

7) Benedict Strauchs, Priors zu Sagan, Katechetische Betrachtungen ꝛc. neue Auflage, zu Bamberg und Würzburg 1774. sind zum rührenden Unterricht in der Religion sehr gut, sie sind nach den kernhaften Schriften Fenelons. Der Geist, und die Gesinnungen des vernunftmäßigen Christenthums zur Erbauung von G. F. Seiler. Coburg 1771. zwote Ausgabe, gehöret auch vorzüglich hieher, u. a. m.

5. §.

II. Geographie. Den Nutzen und die Unentbehrlichkeit der Geographie sieht jedermann ohne weitere Beweise ein. Aus der Principienschule bringt man einen Grundriß und Vorschmack schon mit; man erweitert also die Kenntnisse, führt den Knaben in der schönen Welt herum und machet ihn auf jene Gegenstände aufmerksam, die ihm vor andern zur politischen Weltkenntniß nützlich sind. Mit Operationen auf dem Globo coelesti wollte ich ihn (noch zur Zeit) so sehr nicht plagen. Ueberhaupt muß er doch einen Begriff davon haben, damit er wenigstens das copernikanische System nicht für ketzerisch hält, noch auch vor Kometen erschrickt. Nützlicher und zur Historie brauchbarer ist die Eintheilung der geographischen Beschreibungen in die alte, mittlere und neue Zeiten. Die Landkarten erleichtern den Unterricht sehr, sie geben den Geschichten ihre Lokallage, die zur Hülfe des Gedächtnisses und zur Kenntniß der Historie ganz unentbehrlich ist. Man muß aber auch hier in die Herzählung der Städte, der Flüsse, der Meere u. s. f. das Hauptgeschäft nicht setzen, sondern bey denenselben vielmehr auf die Lage, die Regierung, die Religion und Sitten, Fruchtbarkeit, Landesproducte u. d. gl. sehen und die Ver-

hältnisse,

hältnisse, die ein Land gegen das andere hat, nicht aus den Augen setzen.

6. §.

Die Ordnung und Eintheilung könnte so genommen werden, daß 1) die Gegenstände der Geographie mit jenen der Historie in jeder Classe übereinkommen. So würde der Unterricht zusammenhängender seyn und ein Gegenstand den andern beleuchten. 2) Da alles dieß noch ziemlich zu den Gedächtnißgeschäften gehört, so könnten in den ersten Classen mehr Länder mit genommen werden, als in den letztern. Das Gedächtniß des Knabens hat da noch nicht so verschiedne andre Gegenstände vor sich, die wichtiger sind, wie hernach bey den schönen Wissenschaften, bey der Dicht- und Redekunst u. s. f. wo der Verstand mehr zu thun bekömmt, als das Gedächtniß. 3) Die ersten Gegenstände sind Vorbereitungen und man darf so viel Einsicht und Kenntniß so wohl von den verflossenen Zeiten und entlegenen Ländern nicht haben, als von den Zeiten, in welchen man lebet, und von den Ländern, worinn man lebet. Aus diesem Grunde ist den letzten zwo Classen nur die Reichs- und vaterländische Historie allein eingeräumt. Die Abtheilung fiele also aus: 1) Die Karten der vier Welttheile, Europa, Asia, Afrika, Amerika.

2) Portugall, Spanien, Frankreich, Grosbritannien, Wälschland. 3) Dännemark, Norwegen und Schweden, Pohlen, Ungarn. Europäisches Rußland und Europäische Türkey. 4) Deutschland, Schweitz, Niederlande. 5) Baiern überhaupt, die vier Rentämter besonders, und Pfalz.

7. §.

III. Historie. Diese gienge auf diese Art mit: 1) Die Geschichte der weltlichen Staaten und Monarchien bis auf den Verfall der römischen Monarchie. 2) Die ersten neun Jahrhunderte der Profan- und Kirchengeschichte. 3) Die letzten neun Jahrhunderte der Profan- und Kirchengeschichte. Diese können ihres Zusammenhanges wegen niemal getrennt werden. 4) Die Reichshistorie. 5) Die Geschichte Baierns, mit einem Anhange von ihrer dermaligen Einrichtung und Verfassung. *

* Hierzu besondere Werke vorzuschlagen, würde zu weitläuftig seyn. Büsching, Achenwall, Gatterer, Schröckh, Walch, u. d. gl. sind bekannt. Unsere Aventine und Falkensteine sind uns auch nicht unbekannt. Aettenkhofers kurzgefaßte Geschichte der Herzoge in Baiern. Regensburg 1767. kann hier nicht übergangen werden.

8. §.

IIII. Mythologie. Zu dieser ist auch der Grund in der Elementarclasse gelegt. Hier erweitert man die Kenntnisse davon so weit, als es zur Hauptsache und zur Erklärung der classischen Schriftsteller nöthig ist. Das übrige giebt sich bey Erklärung der Schriftsteller selbst. Hier räume ich also die Göttergeschichte nur der ersten grammatischen Classe ein; zur zwoten gehört

V. Die Geschichte römischer Alterthümer und Gebräuche, deren Kenntniß eben zu den classischen Schriftstellern so nöthig ist und auf die Geschichte selbst so viel Licht streuet. Nieupoorts Werkchen: Rituum, qui olim apud Romanos obtinuerunt, ſuccincta explicatio, iſt schon lange classisch. Die Auflage mit Gesners Prolusion ꝛc. Berlin, 1767. hat vor andern den Vorzug. Ein Auszug aus Montfaucons gröserm Werke von den römischen Alterthümern würde auch hier mit willkommen seyn. Wie ich aber schon öfters erinnert habe, so ist nichts schwerers, als dergleichen gut gewählte Auszüge so wohl in der Geographie, Historie u. d. gl. als andern Werkchen zum Gebrauche der Schulen auf eine Art zu verfassen, daß sie brauchbar seyn sollen. Es heißt alles compilirt, allein

allein es ist unter den Compilationen ein groser Unterschied.

9. §.

VI. Geschichte der schönen Wissenschaften und freyen Künste. Ich verstehe hier nicht eine pragmatische Litterärgeschichte von allen Gattungen der Künste und Wissenschaften, oder eine Universal-Litterärhistorie, die nur auf eine hohe Schule gehört; nur eine historische Kenntniß von jenen Gegenständen verlange ich, die in das Fach einschlagen, wovon in den drey leztern Classen die Rede ist und hauptsächlich von der Dicht- und Redekunst, welche aus dem weitläuftigen Umfange der schönen Wissenschaften abgezogen, in diese Classen eingetheilt sind, und mit denen einige andere Künste, die einen gleichen Grund in der Nachahmung der Natur haben, z. B. die Maler- Bildhauer- Kupferstecherkunst ꝛc. in naher Anverwandtschaft stehen. Die schönen Wissenschaften und Künste verlieren viel, wenn man ihre Meister nicht kennt und ein Jüngling höret oft die Tage seines Lebens nicht mehr, wer Apelles, Zeuxis, Phidias, Raphael, Titian, Correggio gewesen waren; und was Mengs, Wille, Bause u. d. gl. heute noch sind. Es trägt dieß auch viel zur Erläuterung der Begriffe in der Dichtkunst selbst (ut pictu-

ra

ra poesis, sagt Horaz) und zur Erklärung der classischen Schriftsteller bey. Mit Erklärung der Schriftsteller allein ist aber noch nicht ganz geholfen. Man muß ein System haben, worinn man die Aufnahme, die Abnahme und den gegenwärtigen Zustand der Künste und Wissenschaften in einem Blicke übersehen kann; in einem Blicke, der nicht ermüdet, sondern ergötzt und worinn man doch den Charakter, die Vorzüge und die Kunst des Meisters erkennen kann.

10. §.

Die Haupteintheilung dieser Litterärgeschichte in die drey Classen gienge nach meiner Idee nach einer kleinen Einleitung von den ältesten Spuren der Künste und Wissenschaften die Ausführung, so viel es ein Auszug zuläßt, 1) von dem Zustande der schönen Wissenschaften und Künste unter den Griechen und dem goldnen Zeitalter der Römer, 2) von der Abnahme und dem Verfalle, wie auch von der Wiederherstellung derselben bis auf das gegenwärtige Jahrhundert. 3) Von dem dermaligen Zustande und der heutigen Lage derselben überhaupt und besonders in Deutschland. Ein Anhang von der Heraldik und Numismatik könnte das ganze Schulwerkchen beschließen. Wer diese Austheilung mit dem Hauptplane zusammenhält, der

wird finden, daß der erste Theil, der die Epistolarclasse trift, mit den Anfangsgründen der schönen Wissenschaften übereinkömmt, und zugleich den Grund zur Dicht- und Redekunst mit legt. Die übrigen zween Theile gehen mit der Dichtkunst in gleichen Schritten fort, wie die Geographie und Historie in den ersten Classen gesellschaftlich miteinander fortgiengen. Es bietet ein Gegenstand dem andern die Hand und einer hilft dem andern mit fort. Noch weiter ins Detail zu gehen und auch wohl ausgedachte Plane von Schulbüchern dem Leser vorzulegen, dieß läßt für jezt weder die Zeit, noch das vorgesteckte Ziel eines kleinen Werkchens zu.

11. §.

Ausser den Sprachkenntnissen und den Kenntnissen in den schönen Wissenschaften sind die übrigen Gegenstände meistentheils historisch. Die Historie ist es gewiß auch hauptsächlich, die den Verstand junger Leute bildet, belehrt, ziert und zugleich bereichert. Ausser deme, was Rollin von der Art, die Historie zu lernen, und der Abt St. Real über den Gebrauch derselben gesagt hat, sind für diese Schulen grose Vortheile, wenn man

1) bey dem Vortrage derselben nach der Ordnung, wie die Geschichte läuft, zugleich die Landcharte des Volkes unter den Augen der Lehrlinge

linge formirt. Es wird ihnen dieß zugleich ein Bild von dem Wachsthume und der Ausbreitung des Volkes geben, und die Begebenheiten unauslöschlich einprägen.

2) Die Zeitrechnung ist eine Hauptsache bey der Geschichte. Diese wird am faßlichsten, wenn man die Geburt Christi zum allgemeinen Zeitpuncte nimmt und von derselben allezeit zu zählen anfängt. Nach der Geburt Christi geht die Folge von sich selbst fort. Vor der Geburt Christi setzt man z. B. die Reise Abrahams nicht in ein gewisses Jahr von Erschaffung der Welt, oder vom Periodo Juliana, sondern man sage lieber: ohngefähr 900. Jahre vor der Geburt Christi. Diese Rechnung hat mehr Richtigkeit, und ist leicht zu fassen. *

3) Bey Erlernung der Historie kann der Lehrer seine Knaben auf die Charaktere der Personen und Völker, die vorkommen, aufmerksam machen und mit Anmerkungen das erläutern, was in einem Schulbuche nicht angebracht werden kann. Dieß kläret die Vernunft ungemein auf und machet klug.

4) Um die Klugheit der Jünglinge zu prüfen, unterrichte man sie nicht bloß mit Fragen und Antworten, sondern lasse sie eine ganze Begebenheit mit eignen Worten erzählen. Da wird sich ihre Unterscheidungskraft zeigen, ob sie

erheblich

erhebliche Umstände weglassen, oder unerhebliche zu weitläuftig anbringen.

5) Die praktische Moralphilosophie beleuchtet den Unterricht und kann ihn sehr nützlich machen, wenn man Betrachtungen und Remarquen 1) über die Dinge machet, die vorkommen, 2) über die Beweggründe, warum die vorkommenden Leute so gehandelt haben mögen, 3) über die Veränderlichkeit, welcher alle Dinge, sogar die grösten Reiche, unterworfen sind, 4) über die weisesten Verordnungen und Zulassungen GOttes, u. s. f.

* Man sehe das Werkchen: Der Grund der Gesellschaft. Ulm, 1765. die allgemeine deutsche Bibliothek, II. B. II. St. S. 131.

12. §.

Da alle diese Gegenstände der Historie, der Geographie u. s. f. eben so nöthig sind, als die Kenntniß der deutschen, der lateinischen und griechischen Sprache, so muß man sie auch nicht mehr als willkührliche Nebensachen, sondern als Hauptsachen in diesen Schulen ansehen. Man muß mit keiner flüchtigen und superficiellen Kenntniß des Jünglinges zufrieden seyn, und ihn so wenig in eine weitere Classe fortrücken lassen, wenn er in der Historie, Geographie u. d. gl. fremde ist, als man ihn ehemal fortrücken ließ, wenn er in der lateinischen Sprache nicht bestund.

13. §.

Mein Hauptgrundsatz ist immer, daß 1) jeder Cursus der Wissenschaften nicht verstümmelt, sondern so vollständig und zusammenhängend seyn solle, als es in Classen für Jünglinge seyn kann, und 2) daß die Realschulen von den lateinischen, und die lateinischen oder Studia humaniora von den hohen Schulen wohl unterschieden und die Gegenstände so ausgetheilt bleiben, daß jeder an diejenige Stelle kömmt, wo er hin gehöret; daß nicht mehr gefordert wird, als mit Klugheit gefordert werden kann, und daß ja keine solche Vermischung in den Schulen vorgehe, wo man aus den hohen, lateinischen und Realschulen eine Mixtur machet, von welcher man zuletzt nicht einmal sagen kann, was für eine Gattung von Schulen es eigentlich seyn soll. Miller hat Recht, wenn er in den Grundsätzen der Erziehungskunst sagt: daß eine gelehrte oder sogenannte lateinische Schule nicht zugleich eine Realschule seyn, und die künftigen Gelehrten nicht in die eigentlichen Realstunden gehen sollen. Bey diesen Umständen aber, wo es noch allenthalten an Realschulen fehlt, könnten doch in Ermanglung derselben, einige Gegenstände aus den Realschulen genommen, und nicht zwar in ordentlichen Lehrstunden, sondern in Privatstunden in die 5. Jahre eingetheilt werden, und zwar könnten 1) die Rech-

nungskunst und die Kunst Rechnungen zu führen, 2) die Zeichnungskunst und Geometrie, 3) Mechanik und Baukunst, 4) Naturgeschichte und 5) Naturlehre nach einander kommen; oder was noch besser seyn würde, in den jetzigen philosophischen Classen bey den Gymnasien könnte die practische, populäre und bürgerliche Philosophie nach der Anlage der zwo ersten Classen von den Realschulen gelehrt werden, so würden diese zwo Schulen doch auf eine Zeit Realschulen für Studenten seyn.

Von
den Haupterfordernissen
zum Vollzuge dieses Planes.

1. §.

Der Vollzug eines Erziehungsplanes ist das Ziel des systematischen Entwurfes. Alle Ideen müssen gleich im Anfang beym Entwurfe, und die ganze idealische Ausführung des Entwurfes auf diesen Punct hin concentriren; man muß auch nicht bloß auf das, was schön und gründlich, sondern auch was thunlich ist, denken. Die ganze Absicht einer Verbesserung wird vereitelt, wenn man das, was man bey einer Verbesserung ändern will, nicht in Vollzug bringen kann.

kann. Und fängt man einen Plan auszuführen an, wovon der Vollzug mißlingt, so ist der Schade größer, als wenn man gar nicht zu verbessern angefangen hätte; denn man bringt dadurch Kinder, Lehrer, Aeltern und mit ihnen eine ganze Nation in Verwirrung; setzt höchste Befehle dem Vorwurfe der Unthunlichkeit und der schädlichen Geringschätzung aus, und legt sich selbst Hindernisse in den Weg, daß man hernach auch das Gute und thunliche nicht so leicht mehr ausführen kann.

2. §.

Ein Gebäude ist gleich bis auf den Boden weg, wenn man es zusammen reissen will. Hingegen steht aber hernach gar Nichts da. Bis man nun an den Platz des eingerissenen Gebäudes ein Neues vom Grunde aus hinstellt, dieß fodert nicht nur mehr Kösten und unnöthigen Zeitverlust (in der Bildung einer Nation, wo Monathe für Jahre, und Jahre für halbe Jahrhunderte gelten) sondern wenn man oft mit dem neuen Gebäude nicht zu Stande kömmt, so hat man nichts als den rasirten Boden oder Ruinen vor sich. Schulen verbessern, und Schulverfassungen unter und über sich kehren, sind zwey sehr verschiedene Dinge. Bey moralischen Gebäuden, wie die politischen Landes- und Schulenverfassungen sind, wird das Gebäude durch Verbesserungen

von sich selbst neu. Man kann bey dem alten Risse bleiben, und selbst die Hauptmauern, wenn sie gut sind, stehen lassen. Man darf nur die Einrichtung ändern, was unnöthig ist, davon thun, was nöthig ist, hinzu bauen, was nicht feste genug ist, befestigen, und dieß heißt nach meinem Begriffe im Schulwesen ein neues Gebäude herstellen, und die Plane dem Lande anmessen, wo sie eingeführt werden sollen.

3. §.

Die Schulverfassungen in den katholischen Gymnasien Oberdeutschlands (denn von diesen ist hier die Rede) sind im Grunde, in ihrer Anlage und also in der Hauptsache gut, und kommen mit den besten Schulanstalten anderer Länder überein. Wir haben darinn keiner andern Verfassung, wohl aber einer Verbesserung nöthig. Die Trivialschulen bekamen durch gnädigste Verordnungen eine Zeit her in manchem Orte, wo man darauf hielt, eine ganz andere Gestalt. An der Verfassung fehlt es also in der Hauptsache auch da nicht mehr, nur am Vollzuge fehlt es noch. Etwas hinzu thun, wenn einmal die Hauptsache da steht, dieß ist so schwer nicht; wenn einmal das Eis gebrochen ist, und der Vollzug so viele Hindernisse nicht mehr hat, als er anfänglich hatte, wo es eben nicht zu klug gewesen wäre, zu viel auf einmal zu fordern. Realschulen

schulen fehlen uns noch. Man muß aber, dächte ich, auch in diesem Stücke sachte darein gehen, und nicht auf allen Seiten zugleich zu bauen anfangen. Ich nehme hier den Grundsatz an: Man muß den Anfang des Vollzuges der Schulverbesserungen in jenen Schulen machen, die man hat, ehe man neue Schulen errichtet, die man noch nicht hat. Man setze den Vollzug guter Verordnungen in den Trivialschulen mit Ernste fort, und fange die Verbesserung der lateinischen Schulen mit Ernste an; so kömmt man in der Hauptsache geschwinder zum Ziele. Der Errichtung der Realschulen werden zugleich viele Hindernisse mit aus dem Wege geräumt, und es geben sich viele Vortheile von sich selbst, die die Errichtung derselben erleichtern. Man sieht, wie man mit den Fonden nach Verschiedenheit der Orte auskömmt, wo man Realschulen errichten will. Wenn einmal der Grundriß des ganzen Gebäudes entworfen ist, und bekannt wird, so thun sich auch Köpfe hervor, die Anschläge geben können, die in verschiedenen Orten nicht anders als verschieden seyn können. Auch fähige Leute bereiten sich zum Lehramte zu, und was hat man nicht dadurch schon für Vortheile zum voraus, wenn man die Loose nicht aus dem Topfe heben darf, wie sie kommen, sondern eine Wahl hat, unter mehrern jene zu nehmen, die

man für geschickter hält, einem solchen Lehramte vorzustehen.

4. §.

Wenn ich manche Plane lese, die viel Gutes enthalten, und auch gut gemeint seyn mögen, und wenn ich viele, sonst geschickte Leute, die es ganz ehrlich mit dem Vaterlande meinen mögen, über Schulsachen raisonniren höre (izt schreibt und raisonnirt, wer raisonniren kann) so grauet mir vor dem Vollzuge und den Folgen, die sich oft erst nachher und nach Verfluß vieler Jahre zeigen. Bey Reformationen und Verbesserungen fällt man gemeiniglich von einer Extremität auf die andere, und eines ist in den Folgen so schädlich als das andere. Ehemal war man über das Erziehungsgeschäft zu sorglos und zu gleichgültig; izt mischt sich alles in die Erziehungsgeschäfte, auch Leute, die weder die nöthige theoretische und praktische Kenntnisse dazu haben, und diese verderben gewiß mehr, als sie gut machen.* Ehemals klagte man über den Despotismus und den Monopoliumsgeist; jezt lauft man auf den andern Abweg, und unter dem Vorwande der Freyheit hält man selbst die so nöthige Direction für ein Monopolium. Zuvor schrie man, die Jugend lerne zu wenig und zu langsam; jezt will man sie zu viel und zu geschwinde zu lernen zwingen, und in diesem Stücke schadet die Vermischung von Wissenschaften

und

und die Geschwindigkeit so viel, und ist in der Folge weit gefährlicher, als ehemals die Saumseligkeit war; denn man reißt sich weit leichter aus den Finsternissen der Unwissenheit, als von der dummen Einbildung einer falschen Wissenschaft los, wie Chalotais sehr gründlich saget. Es war eine Zeit, wo man zu wenig Schulen hatte, nun will man alle Schleußen auf einmal öffnen, und ganze Länder mit Strömen von Wissenschaften überschwemmen. Die Wissenschaften haben auch ihre Veränderungen wie die Moden; es ist aber für den Staat gewiß nichts gefährlicher, als wenn man sie bey Reformationen der damal herrschenden Mode preis giebt, und oft das Solide und Gründliche verliert, wenn man mehr auf das Vielfältige, Geschwinde und Schimmernde sieht. **

* „Der Patriotismus, und das Gutmeynen „entschuldiget in diesem Stücke nicht, sagt der „Herausgeber des Chalotais, man mag es „noch so ehrlich gemeynt und den Himmel, und „alles, was heilig ist, zu Zeugen seines Gut„meynens angerufen haben. Taylor war „vielleicht innerlich feste, und durch ein un„widerstehliches Licht überzeugt, daß kein Aug „sehen könne, das er nicht gebürstet hat: aber „diese seine Ueberzeugung kostete andern Leuten „ihr Gesicht und ihr Geld. Taylor ward daher „weder von Regierungen noch von Aerzten ge„schont. — Hat ein Mann das Unglück Sä-

„tze zu hegen, die das Publicum zerrütten kön„nen; er verbirgt sich aber, und macht nicht „öffentlich Parade damit, so lasse man ihn ja „in Ruhe. Hat er aber dabey einen Proselyten„geist, hat er eine bis zum Siedpunkte er„hitzte Imagination, daß er in dem Wah„ne steht, er müsse zum Heile des menschlichen „Geschlechtes, zur Erleuchtung seines Zeitalters, „zur Schöpfung einer glücklichen Nachwelt, nicht „bloß denken, sondern agiren, so ist die „Sache so gleichgültig nicht mehr. (Der „Schade ist am Ende allemal da, es mag es „nun der geschadet hat, gut oder böse gemeynt „haben.) —— Endlich giebt es in der Moral „ein Ding, das man Selbstbetrug nennt. „Man glaubt bisweilen selbst, man arbeite blos „aus Liebe zum menschlichen Geschlecht, und man „arbeitet gleichwohl nur für sein werthes Ich.„

** Chalotais giebt uns hier ein Beyspiel von der französischen Nation, das sehr merkwürdig ist. „In den letzten Jahrhunderten, sagt er, gieng „der ganze Unterricht auf die Erlernung der Spra„chen; in diesem hat die Schöngeisterey (la ma„nie du bel-esprit) die Nation angegriffen, und „alle Professionen in Unordnung gebracht. Die „Gesellschaft ist vielleicht für einige einzelne „Menschen liebenswürdiger geworden, aber „im Ganzen hat sie und der Staat dabey „verloren. Sein Vortheil erfordert es, daß alle „Professionen von geschickten Leuten getrieben „werden. Kranke fragen nichts darnach, daß „die Recepte ihres Arztes in Epigrammen sind.

„Man

„Man suchet einen Advocaten, der die Gesetze „versteht, und keinen schönen Geist. Mit einem „Worte, das Wohl des Staates erfordert, daß „jeder bey seiner Profession bleibe, und wenn „sich die Sitten nicht ändern, so wird man ei„gentlich bald nichts mehr, als die mechanischen „Künste treiben. Der **Geschmack** an der „Schöngeisterey, so bald er zur Mode gewor„den, hat die **Wissenschaft**, und die **wahre** „**Gelehrsamkeit** verbannet, der man so viel „zu danken hatte, auf deren Grund und Boden „sich unsre großen Männer gebildet hatten, und „die jetzo viel zu sehr vernachläßigt, ich will nicht „sagen, gänzlich verachtet wird.„ Was die Geschwindigkeit in Erlernung der Wissenschaften betrift, sagt Morhof in seinem Polyhistor l. 2, c. 8, n. 50. sehr gründlich: In omni studiorum genere *velocitas* & *nimia festinatio* vitanda est, quidquid etiam quibusdam *volaticis ingeniis* videatur. — *Nihil Solidi* in Scientiis disci potest, ubi omnia superficiaria opera tractantur.

5. §.

Aus diesem Grunde dörfte man mit Errichtung der Realschulen besonders im Anfange nach allen Klugheitsregeln mit Bedacht darein gehen, und sie im Anfange ja nicht so enge mit den lateinischen Schulen in die Verbindung setzen, daß das System fallen muß, wenn ein Theil davon fällt. Die Natur der Sache fodert auch diese enge Verbindung nicht. So nöthig auch

beyde Gattungen von Stadtschulen seyn mögen, so haben doch beyde ihren besondern Endzweck, so wie sie beyde ihre besondere Gegenstände haben. Ich wollte auch anfänglich nicht mehr Realschulen in verschiedenen Orten auf einmal errichten lassen, als man kluger Weise voraus sieht, daß man damit zu Stande kömmt, denn nach dem chalotaisschen Grundsatze (S. 38.) der gewiß richtig ist, ist es dem Staate allemal vortheilhafter, daß er wenig Schulen hat, wenn sie nur gut sind, und NB. der Cursus der Wissenschaften darinn vollständig ist, als daß er viele mittelmäßige hat.

6. §.

Nach der Anlage meines Entwurfes ist unsre sogenannte Principienschule die dritte Classe der Realschule, und zugleich die erste Classe der lateinischen Schulen. Mit dieser kann also gar leicht der Anfang gemacht werden. Hier ist die Gränzscheidung, wo der Knabe nach absolvirter Classe seine Fähigkeit zeigen kann, ob er sich ferner (wenn kein anderer hindernder Umstand da ist) den Studien widmen, oder zu bürgerlichen Geschäften zurück gehen soll. Dieser Vollzug ist gar nicht schwer. Nur muß man die Gegenstände auseinander setzen, die bisher beysammen waren, und nicht zusammen gehörten. Man lehrte bisher in den lateinischen Principienschulen das

deut=

deutsche A, B, C, lesen und schreiben. Man gebe alles dieß den Trivialschulen zurücke, von denen man es, nach damaligen Umständen, wo sich noch kein Principienlehrer mit dem Lateinlernen allein fortbringen konnte, genommen hat. Die Schönschreibkunst und die Rechenkunst kann man zur fernern Uebung so lange noch beybehalten, bis die erste Classe der Realschule, oder eine besondere Classe unter den Trivialschulen errichtet ist.

7. §.

Der fernere Vollzug des Planes geht nach der Principienschule zu den fünf lateinischen Schulen. Hier sind die fünf Lehrer ohnehin schon da, und man hat weder eines neuen Fondes nöthig, noch neue Hindernisse zu übersteigen, denen man beym Entwurfe der Plane ausweichen muß, so gut man ohne Verletzung des Systems ausweichen kann.

8. §.

Bey der neuen Aufstellung der Lehrer in diesen Schulen hat man in meinem Vaterlande ohnehin die nützliche Verfügung getroffen, daß die Lehrer ihren Rang nicht nach den Classen, sondern (wie bey Collegien) nach dem Antritte des Lehramtes, und wenn mehrere zugleich ein Lehramt antreten, nach dem Alter haben.

9. §.

Voraus gesetzt, daß 1) nun jeder Lehrer an jene Stelle kömmt, wozu er vor andern tüchtig ist, 2) auch Lust hat sich dahin zu verwenden, 3) und nicht so geschwinde, wie vorhin, verwechselt wird, sondern sich auf eine gute Zeit seines Lebens ein eigen Geschäfte aus dem Lehramte machen kann, wozu er bestellt ist, so könnte man theils zu Vermeidung des Eckels, den man kaum unterdrücken kann, wenn man immer in eben derselben Classe bleiben, immer über eben denselben Gegenstand lehren und eine halbe Lebenszeit damit zubringen muß; theils zur angenehmen Abwechslung der Gegenstände, die doch alle noch zusammen gehören, die Verfügung treffen, daß ein Lehrer seinen Knaben, den er empfängt, bis an die Gränzen seines Bezirkes führet, und jährlich von einer Classe zur andern mit ihm so lange geht, bis er über die Gränze kömmt. So lehrt z. B. der Lehrer das erste Jahr die erste grammatische Classe, das zweyte Jahr die zwote Classe, das dritte Jahr die Epistolarclasse. Nach dieser geht er wieder zur ersten grammatischen Classe zurück und empfängt eine neue Pflanzschule von Jünglingen, die er wieder auf eben diese Art fortführet. Eben so wechseln die Lehrer der Dicht- und Redekunst jährlich um. * Die Lehrart gewinnt hier sehr viel, und wird weit gründlicher und zusammen-

sammenhängender; denn ein Lehrer lernt doch seine Köpfe kennen, und weißt bey der andern Classe anzufangen, wo ers bey der ersten gelassen hat, da hingegen der Schüler weder so ordentlich noch so gründlich geführt wird, wenn er alle ganze oder halbe Jahre einem andern Lehrer unter die Hände kömmt. Das Erziehungssystem und die Bildung des Herzens gewinnt noch mehr dabey, der Lehrer lernt auch das Herz seiner Schüler näher kennen, und der Schüler bekömmt zu dem Lehrer mehr Zutrauen, wenn beyde länger einander sehen, als wenn sie sich trennen müssen, da sie kaum einander gesehen und kennen gelernt haben. So nützlich als die Vervielfältigung und Zergliederung der Materien und Lehrstunden in halbjährige Abtheilungen auf hohen Schulen seyn mögen, wo die Jünglinge schon moralisch und gesittet seyn müssen oder wenigstens seyn sollen, so schädlich scheinet diese Zergliederung in niedern Schulen zu seyn, wo man das Herz erst bilden und moralisch machen muß. Die Lehrer sind in diesen Classen noch so sehr Väter, als sie Lehrer sind, und wie kann ein Vater gegen viele Söhne seinen Pflichten genug thun, wenn er sie nur im Vorbeygehen ansieht?

* Dieß versteht sich von Gymnasien in großen Städten, wo der Studierenden in jeder Classe viele sind. Denn wo das ganze Gymnasium aus hun-

dert

dert Schülern besteht, so sind zween höchstens 3. Lehrer hinlänglich, alle fünf Classen zu versehen.

10. §.

Bey der Ausführung eines Systems in diesen Classen kömmt es noch mehr auf Lehrbücher, als auf die Lehrer selbst an, ein Satz, den Chalotais mit vielen andern in diesem Stücke als eine Hauptsache ansieht, und dieß mit gutem Grunde. Lehrer, die bey diesen Classen angestellt werden, sind mit jenen Lehrern nicht zu vergleichen, die man in Absicht auf die Landtrivialschulen erst bilden, und ihnen selbst die ersten Begriffe zum Lehramte fast beybringen muß. Sie sind Männer, die sich selbst bilden, wenn sie nur gute Lehrbücher vor sich haben. Sollten sie auch noch so sehr an den alten Schlendrian, nach welchen sie gebildet worden, gewöhnt seyn, so finden sie sich doch gleich in eine neuere Methode, deren Nutzen in die Augen fällt, wenn man sie nur einsieht, und die die Lehrart so sehr erleichtert, und wenn die Pedanterey weg ist, so annehmlich macht. Sind aber diese Lehrbücher nicht schon da? — Ja, es sind einige da, die auch in unsern Schulen brauchbar sind, wie sie da sind. Noch mehrere aber fehlen noch. Nicht jedes Lehrbuch, wenn es auch an sich selbst gut ist, ist gleich für alle Schulen und Schulverfassungen gut. Wie der Plan dem Lande, so muß das Lehrbuch

dem

dem Plane angemessen seyn. Es kömmt hier freylich nicht so sehr auf neue Bücher an, „es „würde mehrentheils, saget Chalotais, nur „darauf ankommen, vernünftige und mit Ein„sicht verfertigte Compilationen zu haben, die „nicht von Leuten, die nicht denken, und niemals „etwas ausgedacht haben, gemacht werden dürf„ten, sondern von Personen, die im Stande „wären selbst die Bücher, aus welchen sie com„piliren, zu schreiben, Wege zu öffnen, die schon „entdeckten zu vervollkommnen, Methoden aus„zusinnen, und mit einem philosophischen Geiste „die Wissenschaften zu beurtheilen.„

Chalotais in seinem Versuche über den Kinderunterricht Num. IX. Bl. 211.

11. §.

Will man den Vollzug und selbst die Bürde des Lehrers noch mehr erleichtern, so dörfte man die Anzahl der Studierenden (zum Theile auch selbst die Anzahl der lateinischen Schulen) nur nach dem Lande richten, und nicht mehr Knaben in diese Classe annehmen, als es klug und nöthig ist. Die beyläufige Berechnung, wie groß die Anzahl studierender Leute seyn soll, giebt sich aus der Einrichtung des Landes und der Anzahl von Leuten, z. B. der Geistlichen, der Professoren, der Rechtsgelehrten, u. s. f. die man zu Besetzung der Stellen, wozu gelehrte

Leute gehören, nöthig hat. Der Schade, der dem Staate durch den Ueberfluß studierender Müssiggänger zuwächst, liegt von sich selbst am Tage, und man ist bereits allenthalben davon überzeugt.

12. §.

Mit Errichtung der Realschulen kann man am bequemlichsten in Hauptstädten, und in Städten, wo hohe Schulen sind, den Anfang machen. Man hat daselbst vor andern geringen Städten viele Vortheile dazu. Denn 1) sind meistentheils die Schulgebäude schon da, in welchen man nur etliche Zimmer dazu bestimmen darf. 2) Es fehlt (besonders bey Akademien) an Modellen, Naturaliensammlungen u. d. gl. von allen Gattungen nicht. 3) Es sind Künstler, Handwerker, Rechen- und Schreibemeister, Sprachlehrer im französischen, italiänischen u. s. f. da, die man zu Hülfe nehmen kann, damit man die Zahl der öffentlichen Professoren ohne Noth nicht so sehr vervielfältigen und so viele Kösten darauf verwenden darf. Da der ordentliche öffentliche Lehrer in allen Künsten und Handwerken nicht gleich stark und universellgelehrt seyn kann; so darf er nur bey jenen Lectionstagen, wo diese oder jene Kunst, dieses oder jenes Handwerk u. u. s. f. erkläret wird, einen Künstler oder geschickten Bürger auf die Schule kommen lassen, der dann

alle praktische Handgriffe zeigen, und die Werkzeuge, die dazu gehören, samt dem Gebrauche derselben pünktlich anzeigen kann. 4) In den meisten lateinischen Schulen, wo bisher die Experimentalphysik gelehrt wurde, sind die mathematischen Instrumente und die zu physikalischen Versuchen gehörige Stücke ohnehin schon meistentheils da, und wo sie nicht da sind, können sie wieder mit einem nicht gar kostbaren Aufwande hergeschaft, oder fortgesetzt werden. * 5) In großen Städten fehlt es an geschickten Hauslehrern, Präceptoren und Studenten nicht, die sich ohnehin mit Instruiren kümmerlich fortbringen müssen. Wenn sie schon Anfangs nicht vollkommen geschickt sind, so können sie sich doch gar leicht durch gute eingeführte Lehrbücher, und selbst durch die Lectionen in der Realschule, denen sie beywohnen können, geschickt machen. Diese Leute sind zu Privatinstructionen und zu Repetitionen oder Wiederholungen dessen, was in der öffentlichen Lehrstunde gelehrt wurde, ungemein nützlich. Sie finden ihren Unterhalt, und mit der Zeit können sie auch Beförderung und Versorgung hoffen. 6) In kleinern Städten, wo Klöster sind, und auch bey Klöstern auf dem Lande würden die Realschulen sehr gut angebracht seyn. Es würde da an Lehrern nicht fehlen, die hieher taugen, oder sich tauglich machen können. Es würden Hand-

werker, und meistentheils gute Handwerker da seyn; denn schlechte werden weder zum Gebrauche im Kloster, noch in den zu Klöstern gehörigen Hofmärkten nicht leicht aufgenommen. Bibliotheken müssen da seyn, und viele Klöster haben sich eine Zeit her auch mit mathematischen Instrumenten, mit physikalischen Maschinen, Modellen u. d. gl. versehen. Kleine lateinische Schulen sind in vielen Klöstern ohnehin schon, und wenn auch nicht mehr Knaben unterhalten werden, so werden doch insgemein so viele unterhalten, als zur Versehung des musikalischen Chores nöthig sind. Trivialschulen werden und sollen doch bey allen Klöstern seyn. Zu der ersten Classe der Realschulen, der Landwirthschaftsclasse sind Klöster auch deßwegen sehr bequem; weil es an Grundstücken nicht fehlt: wo man die Versuche über den Ackerbau anstellen, und das auf dem Felde praktisch zeigen kann, was man in der Schule theoretisch hört. Man wird in diesem Stücke gar viel thun können, wenn man nur will. *

* Man sehe Harles Gedanken von den Realschulen, II. Th. 139. Bl. u. f.

13. §.

Ordentliche öffentlich lehrende Professoren sind nach der obigen Anlage hauptsächlich zween nöthig. * Der dritte ist der Lehrer der lateinischen Elementar- oder Principienschule. Richtet

tet man eine besondere Schreib- und Rechenschule dabey mit auf, so kann ein einziger Lehrer gar wohl beyde versehen. Einen Sprachlehrer der italiänischen und französischen Sprache wird man gar leicht in größern Städten aufbringen können, besonders da man diese Sprachen nicht wie die lateinische und griechische classisch treiben, sondern nur Lesen, Schreiben, Bücher verstehen und reden zum gemeinschaftlichen Umgange lehren darf. Die übrigen Gehülfen, die nur zu gewisser Zeit in der Schule erscheinen dürfen, (12. §. n. 3.) werden ebenfalls nicht ordentlich besoldet, sondern mit einer ihrer Mühe und Arbeit angemessenen Zulage zufrieden seyn. Der Fond wird also in der Hauptsache so beträchtlich nicht seyn. In Städten, wo ehemals Jesuiten waren, wird es am Fonde so leicht nicht fehlen, wenn er nur gut ausgetheilt wird. Ist die Sache einmal im Gange, (aller Anfang hält schwer) und fällt der Nutzen von dergleichen Anstalten in die Augen, so wird es von Zeit zu Zeit auch an Mitteln nicht fehlen, wodurch man guten Absichten zu Hülfe kommen kann. **

* Ausser den hohen Schulen, wo die Philosophie nach ihrem Umfange gelehrt werden muß; haben wir in unsern Gegenden neben den ordentlichen Gymnasien, deren allemal mehrere in einem großen Lande seyn müssen, auch höhere Schulen, die wir Lycea nennen. Sie sind so

zu sagen eine **Mixtur** oder **unvollkommner** Abriß von hohen Schulen. Es werden etliche Gegenstände der **Theologie**, der **Philosophie**, hauptsächlich die **Casuisterey**, die man **Moraltheologie** nennt, aber alle diese Theile ganz unvollkommen und verstümmelt gelehrt. Ich kann mich von dem Nutzen dieser Schulen nicht überzeugen. Gebe man den hohen Schulen (denen diese Lycea gewiß zum Nachtheile gereichen) jene Gegenstände zurück, die dahin gehören, und auch **ordentlich** und **vollständig** gelehrt werden können. Aendre man die zwo philosophischen Classen in Realschulen ab, so sind in der Hauptsache Realschulen da, ohne daß man eines neuen Fondes, der allemal schwer hält, nöthig hat. Die hohe Schule kömmt dadurch mehr in Flor, und die Leute, die aus der hohen Schule kommen, sind **vollkommner** unterrichtet. Gesetzt auch (ich gebe es aber ja niemalen zu;) daß Landgeistlichen eine förmliche Theologie unnöthig sey, so wird sie ihnen doch nützlich seyn. Die geistliche Beredsamkeit, und die gute Art zu katechisiren wird in Lyceen nicht förmlich gelehrt, und diese ist doch auch Landgeistlichen unentbehrlich, und giebt ihnen erst die Vortheile, wie sie die Glaubens- und Sittenlehren auf eine **populäre** und **Landleuten faßliche** Art vortragen können. In manchem katholischen Lande, wie z. B. in dem großen Königreiche **Böhmen**, weiß man von **Lyceen** nichts. Es sind nur mehrere Gymnasien und eine einzige hohe Schule in Prag

Prag da. Der Vorschlag ist also im Grunde so fremde und unerhört nicht, als er dem ersten Anblicke nach scheinen mag.

** „Wären die Deutschen so reich, saget **Harles** „S. 155. oder dächten sie so patriotisch als die „Engländer, so würde ein bemittelter Mann, „oder etliche anfangs leicht 20- bis 30,000. fl. „hergeben, womit ein vortreflicher Grund ge- „legt werden könnte. Hat nicht der sel. „**Franke** in **Halle** (und, so viel ich weiß, der „Jesuit **Parhamer** in Wien) mit nichts ein „Werk angefangen, worüber itzt alle Fremden, „die es sehen, erstaunen? Sollte man sich nicht „gleichen Beystand redlicher Gemüther, und „den Segen des Höchsten zu versprechen ha- „ben? Wer aber ohne Beystand der Landesre- „gierung ein solches Werk unternehmen wollte, „muß auch den beynahe schöpferischen Geist, „und die Klugheit **Frankens**, sich durchgän- „gig beliebt zu machen, besitzen. Die Landes- „regierung kann aber ein solches Werk am er- „sten unterstützen. Wendet man doch oft 20- bis „30,000. Rthlr. auf ein Unternehmen, von dessen „Nutzen und Fortgang man kaum nach 20, oft „100. Jahren die Interessen vier pro Cento zu hof- „fen hat. Wie viel mehr könnte man auf ei- „ne Realschule verwenden, wodurch nicht al- „lein der Staat eine Menge gelehrter Leute „nach 10. Jahren, und in weniger Zeit eine „Menge der besten Oeconomen, Künstler, „und geschickte Bürger überhaupt erhält? — „Man erwäge nur, was für Geld im Lande

„bleibt; was Künstler, Handwerker, Gelehr„te ꝛc. außer Lande schleppen. Dieß wäre aber „das Wenigste. Die Manufacturen und die „Oeconomie eines Staates könnten nach und „nach verbessert werden, wenn junge Leute Lust „und einige Anleitung dazu bekämen. Sind „aber dieß nicht die Sehnen des ganzen Staats„körpers? — Viele Bettler und arme Leute „vermehren die Revenüen nicht. Bey diesen „Anstalten bekämen viele Handwerksleute, vie„le Taglöhner und Personen, die sonst wenig „zu verdienen haben, Invaliden ihren Unter„halt, zum wenigsten mehrere Arbeit. Der „Regent bekäme also mehr in seinen Steuern, „so in vielen Jahren doch was ausmachen mü„ste. Endlich zöge es einige Künstler und Ma„nufacturiers ins Land, am meisten aber Scho„laren von allerhand Arten, die ihr Geld im „Lande verzehrten, und der Profit davon kä„me durch die Steuercanale in die Landescas„sen.„ So weit Harles, der auch behauptet, daß ein Vorschuß ohne Interesse von einem Capital von 40,000. fl. (und dieser dörfte nicht auf einmal geschehen) sich mit 20, ja wenn die Realschule in einem ziemlich großen Fürstenthume gut angelegt würde, mit 40. pro Cento jährlich verinteressiren würde. Dieß mögen nun gute Cameralisten untersuchen. Finanzprojecte sind meine Projecte nicht. Sie sind bey Schulanstalten meistentheils zu weitläuftig, und zum theile auch zu gewagt; denn wenn so ein Vorschlag mißlingt, so fällt die gute Anstalt mit

dem

dem mißlungenen Projecte mit. Der reelle Nutzen des Landes selbst, von dem Harles redet, kann ein wichtigerer Beweggrund für dergleichen Anstalten seyn.

14. §.

Beym Vollzuge sowohl, als bey Besorgung eines gut eingerichteten Schulinstituts kömmt die Hauptsache und beynahe Alles auf eine gute Direction an. Diese hindert 1) den Verfall und 2) die Confusion und 3) befördert die Aufnahme. „Es werden wenige Schulen unter „uns seyn, sagt Miller sehr gründlich, wo je„dem Lehrer das Verhältniß aller Schulanstalten „zu der Absicht derselben, und folglich auch je„dem Lehrer das Verhältniß seiner Classe gegen die „ganze Erziehungsanstalt, deutlich bekannt wäre. „Wie kann aber ein Gebäude Festigkeit bekom„men, wenn jeder Arbeiter nach seinem Kopfe „zimmert oder mauert.„ Soll es gut gehen, so muß jeder Professor für seine Classe, und der Director für das Ganze des Planes sorgen, so weit es in seinen Bezirk, worinn er dirigiren soll, einschlägt. Die Bezirke, von denen hier die Rede ist, sind 1) Gymnasien, 2) Realschulen, 3) Trivialschulen. Hierzu sind also drey Directoren nöthig —— nöthig; aber auch hinlänglich genug. Zur Ausführung und Besorgung systematischer Entwürfe brauchet man zwar mehr

Hände, mehr Köpfe braucht man aber nicht.* Denn da, wo viele Köpfe und auch viele Sinne sind, wo einer sich in des andern System nicht so leicht hinein denken kann, werden die Schuleinrichtungen in ewige Processe verwandelt, wobey die gute Sache nicht befördert, wohl aber gehindert wird. Chatolais wendet hier sehr gründlich den Satz an: Multorum *manibus* egent res humanae, paucorum *Capita* sufficiunt.

* Die allgemeine Klage in Erziehungsschriften, Journalen, Recensionen ist itzt immer über die Menge der Leute, die sich in das Erziehungswesen eindringen. „Jeder will zeigen, saget die „allgemeine deutsche Bibliothek, daß er „auch etwas zur Verbesserung der Erzie„hungseinrichtungen beyzutragen im Stan„de sey; und hält sich berechtigt, über tausen„derley Dinge Erinnerungen zu geben. Jeder „will, daß der Schullehrer selbige dankbar an„nehme und befolge. Rathen ihm seine Ein„sichten das Gegentheil; so findet er so viele „Tadler als er Rathgeber gehabt hat. Fin„det er aber auch die Bemerkungen des einen „oder des andern einsichtsvoll und gegründet, „so machet ers doch, da er mit allen seinen „Schülern nur einen Weg betreten kann, allen „übrigen nicht recht. Die Anzahl der Tad„ler ist also immer bey weitem die größte.„ Würde Jeder bey seinem Gegenstande und bey jener Stelle bleiben, wozu er im Staate gestellt ist, wozu er sich lange zubereitet, woraus

woraus er ein eigen Geschäfte gemacht hat und worinn er also dem Staate mit Nutzen dienen kann, so würde der Staat gut bedient, alle Verwirrungen gehoben und alle Geschäfte gut besorgt seyn.

15. §.

Der Vollzug in den Trivialschulen (besonders auf dem Lande und in kleinen Städten) kömmt 1) auf gute Beamte und Obrigkeiten 2) auf gute Pfarrer und Seelsorger, und 3) auch hauptsächlich auf gute Schullehrer an.

16. §.

Das Vorurtheil, welches sich guten Anstalten allemal entgegen setzet, machet zwar im Anfange viele Hindernisse; diese heben sich aber mit der Zeit von sich selbst. Wahrer Ernst muß es zwar immer seyn; der Zwang nützt aber in der Hauptsache nichts, und in diesem Stücke ist die Execution in Schulsachen von einer militärischen und gerichtlichen Execution in Civilsachen gar sehr unterschieden. Alle Reformationen im Schulwesen hangen von den Ueberzeugungen ab, die man von der Sache hat, welche man einführen will. Sind Obrigkeiten, Lehrer und Aeltern einmal überzeugt, daß die Sache gut, nöthig, ja unentbehrlich ist, so fallen sie von sich selbst darauf und es fängt einer den andern zu überzeugen an. Dieß läßt sich nun nicht über die Knie

 brechen.

brechen. Man bringe im Anfange die Leute nur dahin, daß sie sich würdigen die Sache anzusehen, und erkläre ihnen dann den Nutzen und die Folgen davon, so ist schon viel gewonnen. Das Uebrige giebt sich von Zeit zu Zeit von sich selbst. Wenn einmal die Humaniora besser eingerichtet sind und gute Leute aus denselben kommen, die hernach Beamte, Pfarrer und Obrigkeiten werden, so wird man in kurzer Zeit große Folgen und den ausgebreiteten Nutzen davon wahrnehmen.

17. §.

Was die Lehrer in den Trivialschulen betrift, so kömmt es freylich hauptsächlich 1) auf ihre Tüchtigkeit, 2) aber auch viel auf ihre äußerliche Umstände an. Den äußerlichen Umständen nach muß ein Schullehrer 1) guten und ehrlichen Unterhalt bekommen; denn was kann man von Leuten hoffen, die nicht zu leben haben, und die die ersten Bettler im Dorfe sind? 2) muß man ihm Ansehen verschaffen und ihn dabey durch die Obrigkeit erhalten.

18. §.

Zur Bildung der Lehrer können die Pfarrer und Seelsorger sehr viel beytragen. Wenn der Plan faßlich entworfen, die Eigenschaften eines guten Lehrers darinn enthalten, und die Art angezeigt ist, wie er sich sowohl in Absicht auf

den

den Unterricht, als auf die Schulzucht verhalten; wie er sowohl die Vernunft seiner Kinder aufklären, als das Herz bilden, und überhaupt gute Christen und brauchbare Leute erziehen soll, so kann sich ein vernünftiger Lehrer in vielen Stücken selbst bilden. Ist er zu rohe, so ist es die Pflicht des Pfarrers, daß er ihn unterrichte. Ueberhaupt kann man im Vollzuge darauf sehen, 1) daß künftig kein anderer Schullehrer mehr aufgestellt werde, der nicht tüchtig ist, und 2) daß man die bereits aufgestellten so tüchtig mache, als es nach den Umständen, nach denen die Klugheit allemal ihre Maaßregeln nimmt, nur immer seyn kann.

19. §.

Bey einer verbesserten Lehrart ist zum Ziele nichts vorträglicher, als ein öffentliches zum Unterrichte der Lehrer bestimmtes Institut, es mag dieß hernach eine Schullehrer-Akademie, wie z. B. in Maynz; ein Schullehrerseminarium, wie z. B. in Hannover, oder eine Normalschule, wie z. B. in Wien seyn. Die Einrichtung dergleichen öffentlicher Institute können nach Verschiedenheit der Länder nicht anders als verschieden seyn. Ueberhaupt lassen sich hier keine Vorschläge geben, die allenthalben taugen, und es würde auch zu weitläuftig seyn, ausführlichere Vorschläge dazu hier vorzutragen. *

* Wenn von dergleichen Seminarien die Rede ist, und ein neues Institut aufgerichtet werden soll, so stelle man sich nicht allemal gleich ein großes Gebäude vor, worinn die Lehrer, wie z. B. die Knaben erzogen, und sich so lange darinn aufhalten müssen, bis sie an eine Versorgungsstelle kommen. Wenn man dergleichen Institute erst fundiren muß, so ist der halbe Fond schon mit Gebäuden, Einrichtungen, Unterhaltung der Directoren, Professoren, Hausmeister, Diener u. d. gl. weg, bis dem Publico ein Nutzen daraus entspringt, und wie lange essen die zu erziehenden Lehrer selbst, bis sie versorgt sind? Wie schwer hält es mit der Versorgung? Die Iura praesentandi, die oft Städte, Märkte und Privatpersonen haben, kränkt man nicht gerne, und praktisch geht diß auch nicht wohl an. Die Umstände der Orte, wo die Lehrer angestellt werden sollen, sind theils in Ansehung der Bürgerskinder und der Leute, die entweder allda gebohren sind, oder schon lange dienen, und die man also nicht gerne übergeht; theils in Ansehung der häuslichen Umstände mit hinterlassenen Frauen und Kindern, wo ein Candidat selbst nicht gerne hin will, so verschieden, und es thun sich so viele Hindernisse hervor, die den besten Anstalten entgegen sind, daß man nicht leicht den Zweck erreichen kann. Ganz anders ist es bey einem Seminario Clericorum, in welchem man junge Geistliche, die man, wenn sie darinn unterrichtet sind und sich etliche Jahre aufgehalten

halten haben, allemal anbringen und zu Coadiutorien, Cooperaturen u. d. gl. anstellen kann. Die Natur der Sache fodert aber auch nicht allemal große Gebäude, große Kösten und Fundationen u. d. gl. Nach meinem Begriffe kann es schon ein Seminarium von dieser Art heißen und der Zweck erreicht werden, wenn das Institut aus einer Versammlung von Leuten besteht, die unter Aufsicht und Anführung eines Directors und Professors in einem Zimmer, Saale, oder in einer Schule zusammen kommen, und darinn in jenen Stücken unterrichtet werden, in denen man sie unterrichten lassen will. Auf diese Art ist, so viel ich weiß, das Predigerseminarium in Erlangen von dem berühmten Herrn geheimen Kirchenrath Seiler eingerichtet und wird von ihm dirigirt. Große Fundationen, die viele Schwierigkeiten haben, schaffen nicht allemal den großen Nutzen, den man davon hoffet, besonders wenn Leute, die dazu Vorschläge geben, mehr auf sich, als auf das Publicum denken.

20. §.

Bey Ermanglung dergleichen größerer Institute und Fundationen kann eine Musterschule, oder Normalschule ihren Abgang (wenigstens eine Zeit lang) ersetzen, die man eben nicht neuerdings errichten, sondern nur die Hauptschule einer Stadt für eine Normalschule bestimmen, und mit einem guten Lehrer versehen kann, der

die dahin kommende Landschullehrer unterrichten soll. In einer Privatstunde kann der Lehrer der Normalschule den Landlehrer unterrichten, und während den Schulstunden kann er ihn in die Schule führen, wo er praktisch sieht, was er zuvor theoretisch gelernt hat. Dergleichen Normalschulen lassen sich nicht nur leicht in der Hauptstadt eines Landes, sondern auch in andern größern Städten, besonders wo Gymnasien sind, ohne große Kösten nicht so sehr errichten, als vielmehr nur einrichten. Die Landlehrer können mit geringern Kösten dahin kommen, und wenn man ihnen auch die Reisekösten und die Kösten des Aufenthalts, so lange sie in der Normalschule sind, ersetzt, so wird doch hierzu ein gar zu großer Fond nicht erfordert.

21. §.

Ein Seminarium Clericorum ist nicht nur in Absicht auf die Bildung und den Unterricht guter Geistlichen an sich selbst, woran dem Staate und der Kirche so viel liegt, sondern auch in Absicht auf gute Schulanstalten, und auf eine Pflanzschule künftiger Lehrer ganz trefflich. Es ist allerdings zu wünschen, daß dergleichen Institute gut dirigirt und, wo sie sind, fortgesetzt, und in Kirchensprengeln, wo sie nicht sind, errichtet werden. Bis zur Erfüllung guter Wünsche kann indessen zur Beförderung des Schulwesens, besonders

sonders der Trivialschulen auf dem Lande, der Vorschlag befolgt werden, der in den schlesischkatholischen und saganischen Schulen bereits vollzogen ist, wo weder ein Geistlicher auf eine Pfarrey, noch ein Candidat auf eine Cooperatur kommen kann, der nicht zuvor die Normalschule besucht und die Unterrichtungsart darinn gesehen hat, nach welcher er dann die Landschullehrer, wo er angestellt wird, auf eine gleichförmige Art unterrichten kann.

22. §.

So gut als der Staat mit wenigen gymnastischen und Realschulen auskömmt, wenn nur diese gut sind, und so sehr als er die Anzahl derselben einschränken kann, so sehr ist auch zu wünschen, daß die Anzahl der Trivialschulen (besonders auf dem Lande) vermehrt werden, wenn es je die Umstände und die Fonde zulassen. Von den Fonden selbst läßt sich überhaupt nichts Richtiges sagen; weil sie wieder nach Verschiedenheit der Orte verschieden seyn können. Allgemeine Quellen, woraus man schöpfen kann, sind ohnehin bekannt, und besondere, in Absicht auf Particularorte, gehören in den öffentlichen Druck nicht. Besondern und Particularhindernissen muß man immer auch mit besondern Vorschlägen entgegen gehen. Man sehe hievon des Abt Felbigers

bigers kleine Schulschriften und die Nachricht von Verbesserung der Schulen 1768.

* * *

Es ließe sich nun freylich viel, noch sehr viel von Erziehungsanstalten überhaupt, von den Trivial- Real- und lateinischen Schulen ins besondere, und vom Vollzuge guter Vorschläge sagen; ich habe aber nie im Sinne gehabt, einen Band von Schulsachen zu schreiben, sondern nur meine Gedanken in der Absicht zu sagen, die in der Vorrede angezeigt ist. Der billige Leser mag darüber urtheilen. Von Männern, die in Schulsachen theoretische und praktische Kenntnisse haben, lerne ich gar gerne, und ich werde ihnen für den Unterricht verbindlich danken. Gegen Leute, die in ihren Kritiken unbillig sind und die immer lieber kritisiren, als selbst arbeiten (und dieß ist doch so schwer nicht, als es gewöhnlich ist;) werde ich mich immer, wie bisher, mit Stillschweigen rächen.

Nacherinnerung.

Die Entfernung des Verfassers von dem Druckorte verursachte, daß die Genauigkeit sowohl in der Orthographie, als in einigen Versetzungen nicht, wie es seyn soll, beobachtet werden konnte. Auch einige Druckfehler sind eingeschlichen, die der geneigte Leser im Lesen selbst zu verbessern oder darüber wegzugehen wissen wird. So steht z. E. S. 26. essentiel = wesentlich, statt essentiel, wesentlich (nach der Natur der Sache); S. 30. Lin. 11. *eburnea* statt *eburneas*. Auch ist ganz wider Willen des Verfassers groses für großes, die Regel entbehren statt: der Regel entbehren, Beschwerden statt: Beschwernisse u. d. gl. m. gesetzt worden.

Iᵗᵉ Tabelle.

Plan
der Trivial- und Realschulen.

	Trivialschulen.				
Auf dem Lande.	1) Lesen.	2) Schreiben.	3) Rechnen.	4) Christenthum und Sittenlehre 1) für Landkinder.	Elementarbuch von den nöthigsten Kenntnissen 1) für Kinder auf dem Lande.
In der Stadt.				2) für Stadtkinder.	2) für Kinder in der Stadt.

Realschulen.

Iᵗᵉ Classe.	IIᵗᵉ Classe.	IIIᵗᵉ Classe.
Die bürgerliche Nahrungs- und Hauswirthschafts-Classe. 1) Uebung in der Schönschreibkunst. 2) Die Rechenkunst. 3) Allgemeine Gründe der Land- und Stadtwirthschaft. 4) Allgemeine Handwerkergeschichte. 5) Naturgeschichte in Absicht auf bürgerliche Gewerbe.	Die bürgerliche Philosophie. 1) die bürgerliche Logik oder Anfangsgründe zum Denken. 2) das Nöthigste von der Geometrie, Mechanik und Baukunst. 3) Zeichnungskunst. 4) die Geschmackslehre in Kunstsachen. 5) das Nöthigste aus der Naturlehre.	Die bürgerliche rhetorisch- und historische Classe. 1) Anfangsgründe zur deutschen Sprache und den schriftlichen Aufsätzen. 2) Grundriß einer Universalhistorie. 3) Grundriß der biblischen und Kirchengeschichte. 4) Grundriß einer Geographie für Anfänger. 5) Das Nöthigste aus der Mythologie. Hieher gehören die Anfangsgründe der lateinischen und griechischen Sprache.

6) Christenthum und Sittenlehre läuft durch alle Classen mit.
7) Die italiänische und französische Sprache in Privatstunden.

Zusammenhang
der dritten Classe der Realschule mit den lateinischen Schulen.

Realclasse.	Deutsche Sprache und Schreibart.	Anfangsgründe der lateinischen und griechischen Sprache.	Grundriß der Geographie.	Grundriß der Universalhistorie.	Grundriß der biblischen und Kirchengeschichte.	Mythologie.
Iᵗᵉ grammatische Classe.	Fortsetzung der deutschen Sprache und Schreibart.	Grammatische Kenntniß der lateinischen und griechischen Sprache.	Fortsetzung der Geographie.	Ausführlichere Universalhistorie.	Ausführlichere biblische und Kirchengeschichte.	Wiederholung der Mythologie und Anschluß an die Kenntniß römischer Alterthümer u. s. f.

IIte Tabelle.

Plan
der lateinischen Schulen.

	Sprachen.	Christenthum und Sittenlehre.	Politische Geographie. Karten.	Universalhistorie.	Geschichte der schönen Wissenschaften und freyen Künste.
Ite Classe.	Die Deutsche, Lateinische, Griechische. 1) erste grammatische Classe.	Historisch- Dogmatischer Katechismus. Biblische Geschichte vom Anfange der Welt bis auf die Sündfluth. — Ites Hauptstück. Moral. Pflichten gegen GOtt.	1) Die vier Welttheile, 2) Europa. 3) Asia. 4) Africa. 5) America.	Die Geschichte der Welt bis an das Ende der römischen Monarchie.	Einleitung dazu. Die Mythologie.
IIte Classe.	2) zwote grammatische Classe. Grundlage zu den schönen Wissenschaften.	Historisch. Von der Sündfluth bis auf die Regierung der Könige. — Dogmatisch. IItes Hauptstück. Moral. Pflichten gegen sich selbst.	1) Portugall. 2) Spanien. 3) Frankreich. 4) Wälschland. 5) Großbritannien.	Die ersten neun Jahrhunderte der {profan- und Kirchen-} Geschichte.	Geschichte römischer Alterthümer und Gebräuche.
IIIte Classe.	Briefkunst. Epistolarclasse.	Historisch. Geschichte der Könige bis auf die Ankunft des Heilandes. — Dogmatisch. IIItes Hauptstück. Moral. Pflichten gegen den Nächsten.	1) Dännemark, Norwegen und Schweden. 2) Pohlen. 3) Ungarn. 4) Europäisches Rußland. 5) Europäische Türkey.	Die letzten neun Jahrhunderte der {profan- und Kirchen-} Geschichte.	Geschichte der schönen Wissenschaften und freyen Künste unter den Griechen und Römern.
IIIIte Classe.	Dichtkunst. Poetische Classe.	Historisch. Die Geschichte JEsu. — Dogmatisch. IIIItes Hauptstück. Moral. Pflichten gegen den Staat und den Landesherrn.	1) Deutschland. 2) Schweitz. 3) Niederlande.	Die Reichshistorie.	Von dem Verfalle und der Wiederherstellung derselben.
Vte Classe.	Redekunst. Rhetorische Classe. In Nebenstunden die italiänische und französische Sprache.	Historisch. Die Geschichte der Apostel. — Dogmatisch. Vtes Hauptstück. Moral. Gesellschaftliche Pflichten gegen alle Menschen. Anmerkung. Hier schließt sich die biblische Geschichte an die Kirchenhistorie der ersten neun Jahrhunderte an.	1) Bayern überhaupt. 2) Die vier Rentämter. 3) Pfalz.	Die vaterländische Geschichte.	Von dem dermaligen Zustande überhaupt und besonders in Deutschland. Anhang. Heraldik und Numismatik.

SBB013401201780

BSB Bayerische StaatsBibliothek
MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Braun, Heinrich

Heinrich Brauns Gedanken über die Erziehung und den öffentlichen Unterricht in Trivial-, Real- und lateinischen Schulen nach den katholischen Schulverfassungen Oberdeutschlands

Ulm 1774

Bamberg, Staatsbibliothek -- HV.H.Germ.843
urn:nbn:de:bvb:12-bsb11694896-3
VD18 11897961-005